

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**POZITĪVAS KOMUNIKĀCIJAS UN SADARBĪBAS  
PRASMJU PILNVEIDE 1. KLASĒ SOCIĀLAJĀS  
ZINĪBĀS**

DIPLOMDARBS

Autore: **Lelde Lange**  
Studenta apliecības Nr.:1119160  
Darba vadītāja: lektore Mg. izgl. zin.  
Agita Klempere – Sipjagina

RĪGA 2021

## ANOTĀCIJA

Diplomdarba temats: Pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveide 1. klasē sociālajās zinībās.

Darba mērķis: noskaidrot komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveides iespējas sākumskolas skolēniem sociālo zinību stundās.

Darba pirmajā daļā analizētas teorētiskās atziņas par pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju nozīmi sabiedrībā.

Empīriskajā daļā aprakstītas pētījumā izmantotās metodes, raksturota pētījuma bāze un atspoguļots praktiskais darbs ar pētījumā iesaistītajiem dalībniekiem.

Darba nobeigumā izdarīti secinājumi.

Darbs sastāv no ievada, divām daļām, 5 tabulām, 13 attēliem, 12 pielikumiem, izmantotās literatūras un avotiem 48.

Atslēgas vārdi: sadarbība; komunikācija; sociālās prasmes; sociālās zinības.

## ANNOTATION

Theme of thesis: Improving the skills of positive communication and cooperation during social studies in 1st grade.

Goal of thesis: To establish possibilities for improving communication and cooperation skills for primary school students during social studies classes.

The first part of thesis analyzes theoretical findings on the importance of positive communication and cooperation skills in society.

The empirical part describes the methods used to conduct the research and the basis of the research, as well as reflects the practical work done with the participants involved.

The conclusion consists of inferences, based on the research.

Thesis consists of introduction, 2 parts, 5 tables, 13 pictures, 12 annexes, list of 48 sources of literature and information.

Key words: collaboration; communication; social skills; social studies.

## SATURS

Ievads.....	6
1. Komunikācijas un sadarbības nozīme sociālo kontaktu veidošanā.....	9
1.1. Komunikācijas un sadarbības jēdzienu definējumi un raksturojums .....	9
1.2. Sociālo zinību stundu saturs un organizācijas formas sākumizglītības posmā .....	16
2. Pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju veidošanās nosacījumi 1. klases skolēniem sociālo zinību stundās.....	21
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums .....	21
2.2. Skolēnu savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmju novērtējums pētījuma sākumā.....	24
2.3. Praktiskais darbs ar skolēniem .....	32
2.4. Skolēnu savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmju novērtējums pētījuma noslēgumā.....	47
Nobeigums.....	55
Izmantotā literatūra un avoti.....	58
Pielikumi.....	62
1. pielikums. <i>Novērojuma laikā iegūto datu atspoguļojums</i> .....	63
2. pielikums. <i>Aptaujas anketa skolēnu vecākiem</i> .....	64
3. pielikums. <i>Stundas plāns (1)</i> .....	66
4. pielikums. <i>Literārais materiāls situācijas analīzei. Sadarbība</i> .....	67
5. pielikums. <i>Emocijzīmes sava darba un uzvedības novērtēšanai katras mācību stundas beigās</i> .....	68
6. pielikums. <i>Stundas plāns (2)</i> .....	69
7. pielikums. <i>Prezentācijas slīdnis skolēniem sociālo zinību stundai (2)</i> . .....	70
8. pielikums. <i>Vilka stāsts</i> .....	71
9. pielikums. <i>Fragments no Pētera Brūvera grāmatas “Labas uzvedības ābece.”</i> .....	72
10. pielikums. <i>Kā Pelītes Spicītes vecmāmiņa krāpnieku Burunduku notvēra.</i> .....	73
11. pielikums. <i>Darba lapa</i> .....	75

12. pielikums. <i>Atgātnes labai sadarbībai</i> .....	76
---	----

## IEVADS

Jebkura cilvēka dzīve sastāv no nepārtrauktas notikumu maiņas. Tie ne vienmēr ietekmē tikai pozitīvi. Dažkārt notiekošais izraisa stresu, dusmas, neapmierinātību vai apjukumu. Pieaudzis cilvēks parasti izprot situāciju, identificē un prot vadīt savas jūtas, bet bērniem tas ne vienmēr izdodas gana veiksmīgi.

Vienmēr aktuāla un sarežģīta tēma – bērna skolas gaitu sākums. Ienākšana skolā jebkuram bērnam ir stresu raisošs faktors. Šajos apstākļos parasti atklājas emocionālā inteliģence, ko bērns iegūst jau mājās. Stresa līmeni ietekmē skolas vide – ne tikai fiziskā (telpu iekārtojums, noformējums, pieejamība), bet arī emocionālā: kā bērns tiek uzņemts klasē, cik iejūtīgi pedagogs prot izskaidrot jauno situāciju, kāda ir klasesbiedru attieksme, kā tiek risinātas radušās problēmas, kā notiek komunikācija skolas un mājas vidē.

Par šo tēmu Voldemārs Zelmenis (2000) ir rakstījis, ka skolēns ir ne tikai katras skolas, bet visas izglītības sistēmas dzīvais saturs, tādēļ svarīgi, lai skolēns šo mūža posmu aizvadītu sekmīgi un tiktu sagatavots pilnvērtīgai dzīvei. Iekļaušanos skolas darba sistēmā skolēns visbiežāk izjūt kā asu lūzumu ierastajā ritmā: mainās dienas režīms un fiziskā slodze, stundās nepieciešams garīgs sasprindzinājums, emocionāli iespaido arī dažādi personiski pārdzīvojumi. Tas viss rada spriedzi, ko mazināt var zinošs pedagogs, izmantojot daudzveidīgas metodes un mācīšanās formas, veicinot skolēnu sadarbību un komunikāciju.

To, ka pozitīvas komunikācijas prasmes ir viena no vissvarīgākajām apgūstamajām kompetencēm 21. gadsimta pilsoņiem visā pasaulē, uzsver arī starptautiska zinātnieku grupa: Yoonsook, Jungsook, Sung-Won, Hyunju, Zeidler (2016). Pētījumā viņi akcentē klausīšanās prasmju nozīmi komunikācijas veidošanā. Klausīšanās skolēniem veicina ne tikai satura uztveri, bet sekmē arī spējas verbāli formulēt savas izjūtas, izteiksmīgi pasniegt jaunas idejas vai ierosinājumus klasesbiedriem, veicina prasmi lietot pieklājības frāzes atbilstoši konkrētai situācijai, kā arī, saistībā ar publiskas runas prasmju pilnveidi, sekmē skolēna pašapziņas attīstību.

Šim apgalvojam viennozīmīgi piekrīt arī diplomdarba autore. Piemēram: skolēnu disputu organizēšana klasē var rosināt problēmsituācijas sekmīgāka risinājuma atrašanu. Diskusiju kā vienu no efektīvākajiem līdzekļiem skolēnu viedokļu uzklaušanās iespējams izmantot ne tikai latviešu valodas vai klases stundās, bet galvenokārt – sociālo zinību stundās, analizējot skolēniem aktuālas situācijas vai epizodes no ikdienas dzīves, iepazīstinot ar jaunām sociālām lomām, kas ienākušas viņu ikdienā, kā arī veidojot un izkopjot skolēnu sociālās prasmes atbilstoši sabiedrībā pieņemtajiem ētikas un goda kodeksiem.

Arī Valsts izglītības un saturs centra (turpmāk tekstā VISCS) izstrādātajos noteikumos par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem (MK 2018) formulētie sasniedzamie rezultāti sociālajā un pilsoniskajā jomā beidzot 3. klasi paredz, ka skolēns izglītības sākumposmā būs apguvis prasmi paust savus uzskatus ņemot vērā ne tikai savas, bet arī apkārtējo vajadzības. Emocijas viņš pratīs izrādīt sociāli pieņemamos veidos, uzvedībā paudīs cieņu un iejūtību pret apkārtējo sabiedrību un dabu, izpratīs, kā veidot drošas attiecības sev tuvākajā kopienā, apsvērs savas rīcības sekas un pratīs sadarboties ar vienaudžiem kopīga, iepriekš izvirzīta mērķa sasniegšanā. Skolēns pratīs izteikt un pamatot viedokli par sabiedrībā pieņemtiem noteikumiem, uzvedības normām, vērtībām un tml.

Ņemot vērā minētos sasniedzamos rezultātus, autore izvēlējās darbā pētīt sociālo zinību stundas kā vidi skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības veicināšanai.

**Darba mērķis:** Pētīt un noskaidrot komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveides iespējas 1. klases skolēniem sociālo zinību stundās.

**Pētnieciskais jautājums:** Kādas mācību metodes un paņēmieni veiksmīgāk izmantojami sociālo zinību stundās, lai sekmētu skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidi?

**Darba uzdevumi:**

1. Apkopot un analizēt pedagogu, psihologu, ārstu atziņas par savstarpējas pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju nozīmi sabiedrībā.
2. Izzināt pozitīvas komunikācijas un sadarbības veidošanās nosacījumus sākumskolas skolēniem.
3. Pētījuma laikā izveidot novērojumu protokolu, izstrādāt vērtēšanas kritērijus un diagnosticēt 1. klases skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmes.
4. Izveidot stundu plānus, lai uzlabotu skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmes kritērijos, kuros prasmju līmeņa vērtējuma rezultāti konstatēti viszemākie.
5. Raksturot pētāmās grupas dalībniekus un viņu komunikācijas prasmes pētījuma sākumā un beigās.
6. Analizēt izmaiņas skolēnu sadarbības un komunikāciju prasmēs pētījuma laikā.

**Pētījuma metodes:**

Teorētiskā: literatūras un populārzinātnisku publikāciju izpēte un analīze.

Empīriskās:

- skolēnu novērošana;
- anketu izstrāde;
- vecāku anketēšana;
- darbs ar problēmsituāciju aprakstiem;

- mācību metožu un formu izvēle;
- rezultātu apkopošana un analīze.

**Pētījuma bāze:** X novada X pamatskolas septiņi 1. klases skolēni, bērnu vecāki.

**Pētījuma norises laiks un posmi:** Pētījums veikts 2020. gada rudenī un 2021. gada pavasarī.

**Diplomdarba struktūra:** anotācija latviešu un angļu valodā, saturs, divas nodaļas ar sešām apakšnodaļām, nobeigums, tēzes, izmantotās literatūras un avotu saraksts un pielikumi.

# 1. KOMUNIKĀCIJAS UN SADARBĪBAS NOZĪME SOCIĀLO KONTAKTU VEIDOŠANĀ

## 1.1. Komunikācijas un sadarbības jēdzienu definējumi un raksturojums

Komunikācija ir prasme, kas caurvij cilvēku sabiedrību jau no senseniem laikiem. Tas ir viens no saskarsmes veidiem, kas ietver sevī vairākas formas – verbālo un neverbālo saziņu.

Tā ir saprašanās vai saskarsme; mērķtiecīgs un strukturēts saziņas process starp cilvēkiem, kurā izmanto simbolu mijiedarbību nolūkā panākt sekmīgu saprašanos NE 2018. *Komunikācija* ir latīņu cilmes vārds *communicatio*, kas izsaka ziņu, vēstījumu, sarunu vai interešu kopību. Tā norāda uz mijiedarbību, attieksmi un attiecībām, neatkarīgi vai tā ir tikai divu cilvēku saruna, vai komunikācija notiek valstu un nāciju starpā (Lasmane 2012).

To formulē arī kā “saziņu vai domu un jūtu apmaiņu starp cilvēkiem” (ISV 2005). Kā komunikatīvais līdzeklis kalpo valoda (LVV 1987). Savukārt komunikatīvā kompetence ir lingvistisko un ekstralingvistisko zināšanu, prasmju un iemaņu kopums, kas ir vitāli nepieciešams valodas veiksmīgai izmantošanai saziņā, atbilstoši jebkurai konkrētai situācijai (VPSV 2007). Kontakta nodibināšanas, uzturēšanas un attīstības procesu, ko rada vajadzība nodot informāciju un mijiedarboties, sauc par saskarsmi (Quizlet 2021).

Pirmsākumos saziņa bija neverbāla – alu cilvēki komunicēja ar žestiem, atsevišķām skaņām, mīmiku, tomēr arī viņiem bija nepieciešams par kaut ko vienoties un nodot vēstījumu, sadarboties kopīga mērķa labā. Apmēram pirms 500 tūkstošiem gadu cilvēce radīja verbālu saziņu – attīstījās valoda, kas mūsdienās ir galvenais saziņas veids. Par pirmo rakstību Eiropā pieņemts uzskatīt bronzas laikmetā Krētas salā radušos lineāro rakstību, kas vēl līdz mūsdienām ir tikai daļēji atšifrēta (NE 2018). Vēlāk rakstu māksla attīstījās un cilvēki izmantoja ne vairs mālu un papirusu, bet iemācījās ražot papīru un drukāt grāmatas. Mūsdienās saziņā ienākušas tehnoloģijas: ikdienā tiek izmantots daudz viedierīču – telefoni, datori, planšetes. Sabiedrība pieradusi saņemt informāciju no radio un televīzijas, izmantot datu straumēšanu, veidot “podkāstus” jeb raidierakstus, kā arī paust savus viedokļus sociālajos tīklos. Tas gan nes sev līdzi arī nevēlamas tendences – sabiedrībā aizvien biežāk novērojams, ka cilvēki vairs neprot komunicēt bez viedierīču palīdzības. Zūd klātienē kontaktu nozīme. Pazeminās runas prasmes, rakstīt un lasītprātība. Jauniešiem aizvien lielākas grūtības sagādā publiska runa. Arvien vairāk sabiedrībā tiek pausta vēlme pēc cilvēciski siltām attiecībām, pēc sociālo prasmju – pozitīvas komunikācijas un sadarbības uzlabošanas.

Par šo problēmu rakstījusi Inta Brikše (2016), minot, ka interneta daudzveidīgās iespējas un tehnoloģiju ienākšana komunikatīvajā vidē ir gana bīstama parādība, jo trūkst kopīgu priekšstatu un normu par komunikatīvo uzvedību publiskajā sfērā. Viņa uzsver sabiedrības atbildību par interaktīvās komunikācijas saturu, jo internets liberalizē publisko sfēru, kas savā saturā un formā kļūst atkarīga no konkrēta medija interesēm. “Tehnoloģijām pašām par sevi nav vērtību, tām to piešķir lietotāji”.

Iepriekš minētais sasaucas ar angļu sociologa Nika Stīvensona (Nick Stevenson 2002) pausto, ka komunikācija ir svarīga komponente – visas sabiedrības sociālās telpas rakstura veidotāja. Viņš skaidro, ka vēsturiski publiskās telpas veidošanos ir noteikuši trīs faktori:

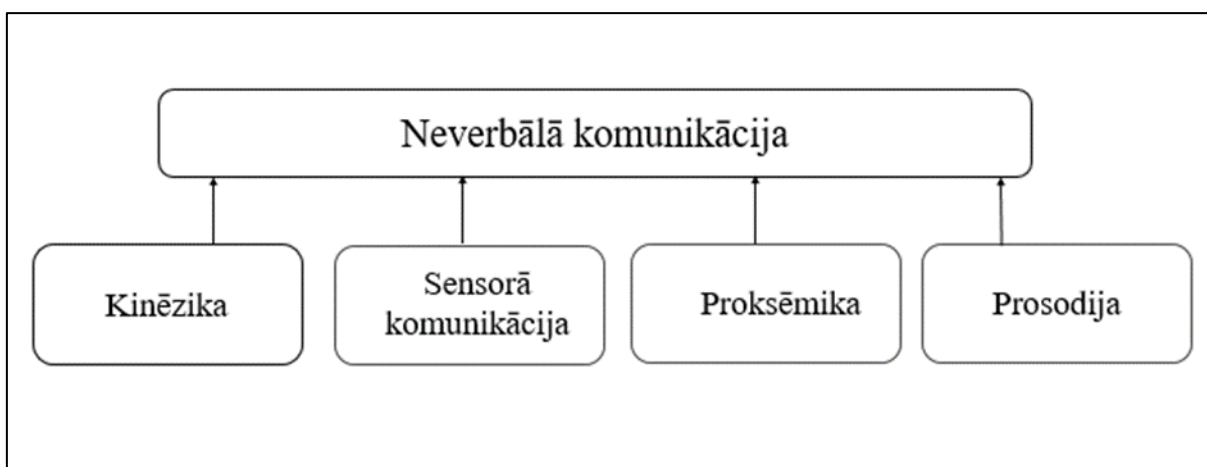
- 1) vajadzība pēc sociāliem kontaktiem, jo tie palīdz veidot sociālo telpu;
- 2) lai pārvarētu dalībnieku norobežošanas, veidojot sociālas debates;
- 3) lai ikviens indivīds varētu paust savu personīgo viedokli.

Tomēr jāņem vērā, ka personīgā viedokļa izteikšana, dažkārt izraisa neparedzētu efektu. Par to liecina fakts, ka interneta vide, kas atbalsta globālu sociālās mijiedarbības sistēmu, stipri ietekmē komunikācijas kultūru. Mūsdienų dzīve riņķo ap tīmekli ar tā ikdienas statusa atjauninājumiem, ziņu plūsmām, komentāru ķēdēm, politisko aizstāvību un uzbrukumiem, visuresošajām atsauksmēm, klasifikāciju, piezīmēm un vērtējumiem. Pirmajās desmitgadēs šī savienotā pasaule tika idealizēta, kā neierobežots pilsoniskais forums: telpa, kurā atšķirīgi uzskati, idejas un sarunas varētu konstruktīvi saplūst, veidojot vienotu veselumu. Tās sākotnējie veidotāji: Stjuarts Brends (Stewart Brand), Tims Berners – Lī (Tim Berners – Lee), Džons Perijs Barlovs (John Perry Barlow) cerēja, ka internets radīs vienlīdzīgus konkurences apstākļus informācijas apmaiņai un kopīgai darbībai ne tikai starp privātpersonām, uzņēmumiem, citām organizācijām, bet arī valdību līmenī. Taču kopš 2000. gadu sākuma interneta vides izmantošanas tendence, sabiedrības ekonomisku un politisku labumu gūšanai, ir mainījusi diskursu. Tas noticis saistībā ar tiešsaistes platformu izmantošanu un interneta tīkla plašāku izplatību, kas ir izmainījusi tiešsaistes mijiedarbības saturu, toni un dažkārt arī nolūku (Rainie, Anderson, Albright 2017).

Tas vēlreiz apliecina, ka, sazinoties tīmeklī, ir jāievēro ne mazums kvalitatīvas saziņas raksturojošu lielumu – pieklājības un sociāli pieņemtās morāles normas, jo komunikācija pastāv ne tikai starp atsevišķiem indivīdiem, bet arī starp sociālām grupām un kopienām. Lai komunikācijas process vienmēr būtu rezultatīvs, tas vienmēr ir bijis un būs pakļauts pārraudzībai, kuras pieredze ir vēsturiski veidojusies izpratne par saziņā lietojamām ētikas normām (Lasmane 2012).

Jāņem vērā, ka saziņa sevī ietver arī daudz neverbālu elementu, kas būtiski ietekmē komunikācijas kvalitāti. Pētot informāciju par dažādajiem komunikācijas veidiem, darba

autore, pēc literatūrā un populārzinātniskajās publikācijās rodamās informācijas izveidoja shēmu, kurā atainoja viņasprāt svarīgākos neverbālās komunikācijas tipus: kinēziku, sensoro komunikāciju, proksēmiku un prosodiju (sk. attēlu 1.1.).



1.1. att. *Neverbālās komunikācijas iedalījums (autores konstrukts)*

Izmantojot saziņā šo tipu elementus, indivīds vai nu pastiprina, vai samazina sniegtās verbālās informācijas ticamību.

Kinēzika ietver skaidrojumu par ķermeņa kustībām un žestiem, mīmiku un stāju, veidiem, kurus izmanto komunikācijas procesā.

Prosodija sevī apvieno balss un intonācijas līdzekļus jeb fonētisko parādību kopumu — skaņu frekvences, ilguma, intensitātes, spektra maiņas, kas veido zilbes, vārdus, teikumus u.c.

Sensorā komunikācija ir maņu uztvere un sajūtu izpausme, kas skaidro pieskārienu un ciešu fizisku kontaktu nozīmi, taktīlo saskarsmi, arī smaržu izjūtu.

Proksēmika savukārt skaidro komunikācijas telpisko struktūru un to, kā, parastās cilvēku attiecībās, izpaužas sociāli nosacīti telpiski faktori – sociālas grupas vai kopienas noteikumi (Tezaurs 2021).

Visi šie komunikāciju veidi ir ārkārtīgi būtiski elementi kvalitatīvas saziņas procesā. Tie papildina verbālo informāciju. Ar acu skatienu, draudzīgu vai noraidošu sejas izteiksmi, ar aicinošiem vai noliedzošiem žestiem, vai pieskārieniem, tāpat kā ar balss toni, intonāciju vai skaļumu, cilvēki pauž nododamās informācijas raksturu.

Svarīga komponente komunikācijas veidošanā ir ķermeņa valoda, kas ir cilvēka emocionālā stāvokļa ārējā izpausme. Parasti, tiekoties ar svešinieku, jau ļoti īsā laika sprīdī rodas pirmais iespaids par šo personu. Pēc viņa izturēšanās var spriest par viņa draudzīgumu, atturīgumu vai valdonīgumu. Jebkura kustība vai roku žests var kļūt par vērtīgu norādi uz emocijām, ko cilvēks izjūt konkrētajā brīdī. Aizraujoši ir tas, ka cilvēks tikai retos gadījumos

apzinās, ka viņa kustības un žesti var liecināt ko vienu, bet izteiktie vārdi – ko citu ( Pizī, Pizī 2006).

Tātad arī brīžos, kad verbāli cilvēks sniedz kādu informāciju, ķermeņa valoda instinktīvi atspoguļo viņa patiesās domas un izjūtas par šo konkrēto vēstījumu. Piemēram: ja satiekoties runātājs sasveicinās un saka: “Labdien! Priecājos tevi satikt,” un tajā paša laikā neskatās acīs un runā “vēsā” tonī, tas norāda uz verbālās informācijas satura neatbilstību emocionālajam vēstījumam, ko šajā gadījumā nodod balss tonis un izvairīšanās no acu kontakta. Savukārt, ja šo pašu teikumu runātājs papildina ar smaidu un pievieno draudzīgu žestu – sveicienam pastieptu roku, tas vizuāli pastiprina pozitīvo vēstījumu un norāda uz patiesu ieinteresētību.

Jāņem vērā, ka veiksmīgu dialogu nekādā veidā neveicinās agresīva runa, ass, uzbrūkošs tonis vai kategoriskums savu vajadzību paušanā. Tas jāievēro kā bērniem, tā arī pieaugušajiem. Ja arī cilvēks jūtas par kaut ko aizkaitināts vai neapmierināts ar esošo situāciju, ir jāiemācās savu aizvainojumu izrādīt citiem cilvēkiem pieņemamā veidā, neizrādot necieņu pret līdzcivīkiem (Kolmens 2004).

Sarunu iespējams izmantot pat kā psiholoģiskās izpētes metodi. Tā būs produktīva, ja moderators skaidri un konkrēti jautās to, ko viņš vēlas uzzināt par pētāmās personas psiholoģiskajām īpašībām; jautājumi, kas tiks uzdoti sarunas laikā, iepriekš jāizdomā, jāizveido sarunu biedram pieejamā un pieņemamā formā; nepieciešams cilvēkā raisīt uzticību. Saruna dos pozitīvus rezultātus, ja tā notiks individuāli, ja tiks radīta savstarpējas uzticēšanās atmosfēra. Vajadzētu ne tikai jautāt sarunu biedram par kaut ko, bet arī dalīties ar viņu savās domās, lai radītu pārliecību par viņu; sarunas laikā nevajadzētu lasīt lekcijas cilvēkam, moralizēt, vai vēl rupjāk – norādīt viņam uz viņa trūkumiem (Афонин, Смирнов 2017).

Skaidrīte Lasmane (2012) par komunikāciju ir rakstījusi, ka tā ir dinamiskas mijiedarbības apzīmējums, ko attiecina uz dažādu datu un nozīmju pārraidi. Komunikācijas procesā veidojas sarežģīti attiecību virzieni, kuros tiek kaut kas upurēts, pārdaļīts un dalīts, notiek transformācija atsevišķu indivīdu uzskatos. Parasti komunicējot parādās vienprātība, vai – gluži pretēji – atšķirīgs viedoklis starp vairākiem indivīdiem, grupām vai pat valstīm. Komunikatīvam vēstījumam nav tikai neitrālas ziņas statuss. Komunikācija vienmēr ir saistīta ar sociālu, psiholoģisku, filozofisku un estētisku nozīmi, ko nosaka un kontrolē sabiedrībā pieņemtās morāli estētiskās normas un vispārzināmas vērtības.

Efektīva komunikācija cieši saistīta ar prasmi uzmanīgi klausīties. Ne velti ir teikts: “... ja klausies citos, klausies pa īstam – esi atvērts, jo taviem draugiem var būt taisnība. Un pat, ja viņi kļūdās, klausīšanās tevi darīs bagātāku. Tu uzzināsi vairākus viedokļus...” (Osho, 2013, 83). Līdzīgi rakstījis Voldemārs Veics (2000, 237): “...liela māka ir kulturāli sarunāties, bet vēl lielāka māka ir prasme klausīties un uzklaustīt citus.”

Uzmanīgi klausoties sarunu biedrā, cilvēks gūst informāciju, kas runātājam tajā brīdī bieži ir aktuāla un nozīmīga. Ikvienam ir svarīgi kādam uzticēt savus pārdzīvojumus, tikt uzklausītam un saprastam. Klausoties tiek izrādīta cieņa. Nepieklājīgi ir sarunas laikā saukstēties ar citiem, čaukstināt papīrus, staigāt pa telpu, virināt durvis vai kā citādi izrādīt neieinteresētību un necieņu pret runātāju (Veics 2000).

Uzmanīga klausīšanās rada spēju izrādīt empātiju, sniegt noderīgas atbildes vai atbalstu, pamatojoties dzirdētajā. Arī draudzīga izturēšanās un kvalitatīva neverbālā komunikācija palīdzēs veidot labas attiecības ar apkārtējiem, kā arī dibināt jaunus sociālus kontaktus. Saskarsme veido attiecības, bet tās, savukārt ietekmē saskarsmes procesu. Pozitīvas komunikācijas veidošanā liela nozīme ir paļāvībai un spējai uzticēties. To veicina arī indivīda prasme saskatīt problēmas un iesaistīties to mērķtiecīgā risināšanā, kā arī prasme akcentēt personīgo atbildību jebkuras savstarpējas mijiedarbības procesā (CLIMB 2019).

Pozitīvas saskarsmes un komunikācijas veidošanā liela nozīme ir tam, cik veiksmīgi, saprotami un interesanti runātājs spēj izteikt savu vēstījumu. Par šo jautājumu ir daudz pētījumu saistībā ar neirolingvistisko programmēšanu (turpmāk tekstā NLP), kuras pamatā ir efektīva verbālas un neverbālas uzvedības modelēšanas koncepcija. Ne velti šo komunikācijas veidu izmanto uzņēmēju un politiķu komunikatīvo iemaņu attīstības un līderības semināros un mācībās. Pēc NLP nostādnēm, lai komunikācija veidotos veiksmīga, svarīgi noskaidrot sarunu biedra dominējošo uztveres kanālu (vizuālo, verbālo, audiālo vai sensoro). Atkarībā no sarunas partnera dominējošā uztveres kanāla runātājs informāciju papildina ar vizuālu, audiālu vai taustāmu uzskati, lai sasniegtu sev vēlamo mērķi (Milēviča 2010).

Ārkārtīgi nozīmīgs faktors pozitīvas saskarsmes veidošanā ir uzrunai. Ja sarunas laikā cilvēks sarunas partneri uzrunā vārdā, tas liecina par to, ka viņš otram izrāda cieņu un ieinteresētību. Tā runātājs demonstrē atzīšanu vai neatzīšanu. Piemēram: ja uzrunā bezpersoniski, vai uzrunāto personu nosauc citā vārdā, tas liecina par runātāja nevērīgo attieksmi – *man tu neesi interesants, tu neesi manas uzmanības cienīgs*. “Tā ir sevis paša nozīmīguma demonstrācija” (Egidess 2002, 119).

Eimija Morina (Morin 2020) pētījumos par pozitīvas saskarsmes un komunikācijas veidošanu jaunākā skolas vecuma bērnu grupās akcentē prasmī uzklausīt un veidot acu kontaktu, tajā pašā laikā respektējot otra personīgo telpu. Acu kontakts tiek minēts kā viens no svarīgākajiem faktoriem emocionālās saiknes veidošanā. Psiholoģe uzskata, ka bez labām sociālajām prasmēm un spējas uzklausīt nav iespējams veidot pozitīvu komunikāciju un veiksmīgi sadarboties.

Pedagoģijā sadarbība tiek definēta kā kopīga, mērķtiecīgi organizēta darbība vai savstarpēja palīdzība, veicot noteiktu uzdevumu, lai sasniegtu izvirzīto mērķi. Sadarbība tiek

izmantota pāru, grupu vai projektu darbos, lai veicinātu sociālās prasmes un pilnveidotu izglītojamo saziņas un mācīšanās kompetenci (LTSV 2011).

Atsaucoties uz vairāku autoru publikācijām (R. Andersone, D. Džonsons un R. Džonsons, A. Vilciņa, I. Pūpola, R. Sleivina, G. Smutova) Dita Nīmante (2018) raksta, ka, lai veiksmīgi sadarbotos, ir jāievēro vairāki nosacījumi: tolerance vai iecietība, kas izpaužas kā prasme sadarboties ar ikvienu pāri vai grupā; citu priekšlikumu uzklauššana arī tad, ja viedokļi atšķiras; izpalīdzēšana; uzticēšanās; prasme ievērot grupas noteikumus, arī prasme ievērot savu kārtu, lai izteiktos; prasme izturēties ar cieņu pret citiem; prasme klausīties; atbalstīt otru, palūgt atļauju; prasme izturēties ar cieņu pret sevi, izteikt savu viedokli, priekšlikumus, atvainoties, ja kļūdījies; prasme pateikt nē, pieklājīgi palikt pie sava viedokļa; prasme vērtēt sevi un citus; arī prasme sevi un otru iedrošināt un uzslavēt; prasme risināt problēmas un konfliktsituācijas. Skolotājs, izvēloties atbilstošus paņēmienus, var mērķtiecīgi sekmēt skolēnu sadarbību klasē.

VISC izstrādātajos noteikumos par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem minēts, ka sadarbība ir viena no caurviju pamatprasmēm. Arī šajā dokumentā tā definēta līdzīgi: sadarbība sevī ietver skolēna prasmi ar cieņu paust savu un uzklaušt citu viedokļus, pielāgot savu uzvedību un komunikācijas veidu atbilstoši konkrētai situācijai, sadarboties ar dažādiem cilvēkiem, lai īstenotu kopīgus mērķus un sniegtu iesaistītajām pusēm pieņemamus risinājumus (MK 2018).

Mūsdienās jebkura indivīda rīcība pieprasa komunikācijas un sadarbības prasmes, jo jebkurš cilvēks ir kādas sabiedrības kopienas daļa. Nikolajs Ponomarevs (Пономарев 2008) par sociālo kopienas un indivīda savstarpējām attiecībām rakstījis, ka jebkurš indivīds vienlaikus atrodas vairākās sociālās grupās un tādēļ nepārtraukti ir spiests pārslēgties no vienas sociālās lomas uz citu, kas dažkārt var būt pat visai pretrunīgas un prasa no indivīda dažādas sadarbības formas. Sociālo uzvedību un sadarbības principus nosaka sociālās grupas formālie vai neformālie likumi, kas atļauj rīkoties katram indivīdam pēc saviem ieskatiem tiktāl, kamēr šos noteikumus nepārkāpj, tomēr viņam jānes atbildība par savas rīcības sekām. Tas nozīmē, ka jebkurš cilvēks atrodas kādā sociālā grupā tik ilgi, kamēr viņš ievēro noteiktas tiesības un pienākumus pret šīs sociālās kopienas biedriem.

Līdzīgi uzskata Arkādijs Edigess (2002), minot, ka liela nozīme pozitīvas saskarsmes, komunikācijas un sadarbības nodrošināšanai ir ētikas un etiķetes ievērošana. Arī viņš vērs uzmanību, ka ir vietas un cilvēku grupas, kurās ir pieņemti citi (teiksim – brīvāki) saskarsmes noteikumi nekā vispārpieņemtās etiķetes normas prasa. Tātad, lai cilvēks justos komfortabli, viņam jāzina un jāievēro ne tikai vispārpieņemtās morāles normas (kas nav pārkāpjamas), bet jāievēro arī tie noteikumi, kas pieņemti tikai attiecīgajā ļaužu grupā.

Tātad par to, kā veidojas sadarbība un komunikācija ar sociālās grupas biedriem, atbildīgs ir ikkatrs indivīds.

Daina Lieģeniece (1998) pauž pārliecību, ka jebkura tendence, virzība vai izpausme būs produktīvāka, ja mijiedarbības veids sabiedrībā izpaudīsies kā savstarpēja pozitīva sadarbība. Runājot par sadarbību skolā, viņa akcentē korporatīvās mācīšanās nozīmi, jo, kopīgi mācoties, audzēkņi ne tikai izmanto savus intelektuālos un emocionālos resursus, bet bagātina savu personīgo pieredzi, mācoties viens no otra un mācot biedrus, tādējādi attīstot sevi kā vispusīgu personību. Tas sevī ietver gan spēju uzņemties atbildību, gan sadarboties, gan pašaktualizēties.

Kooperatīvo jeb grupu mācīšanos uzskata par alternatīvu tradicionālajām mācībām, ko vada pedagogs. Kooperatīvā mācīšanās pieprasa īpašu darba organizācijas formu – kooperatīvu plānošanu, atšķirīgu pieeju mācību saturam nekā individuālo mācību procesā, kā arī starppersonālo attiecību pilnveidi. Sekmīgu grupu mācību organizēšanai skolotājam nepietiek tikai ar mācību priekšmeta darba materiālu un uzdevumi izvēli. Jāņem vērā klases sociālā sistēma, kas nosaka, kuri skolēni spēs sastrādāties un komunicēt, meklējot atbildes uz jautājumiem un kopīgi sadarboties, risinot uzdevumus (Plaude 2004).

Vienlaikus pedagogam liela uzmanība jāvelta laba klases mikroklimata veidošanai, iesaistot procesā arī pašus skolēnus, jo “sekmīga sadarbība un mācību darbība klasē nav iedomājama bez bērnu agresīvo vai destruktīvo impulsu apspiešanas un, ja bērns to nevar, tad tas izpaužas uzvedības problēmās klasē” (Lieģeniece, 1999, 41). Līdz ar to būs grūtāk uzturēt pozitīvu komunikāciju ne tikai starp pedagogu – skolēnu, bet bieži arī starp skolēnu – skolēnu.

Par to vebinārā “Diagnoze uzvedībai? Tas nav tik vienkārši...”, minējis bērnu psihiatrs Ņikita Bezborodovs (2021), uzsverot, ka jebkura distresa situācija skolēnam izraisa uzvedības problēmas, kas gan ne vienmēr ir agresija. Tā var būt arī noslēgšanās, ieraušānās sevī, līdzī nesot izklaidību, nespēju koncentrēties un citus sarežģījumus, kas traucē skolēna mācību procesu. Šajos brīžos sadarbībai starp skolēnu, pedagogu un vecākiem ir ļoti būtiska loma problēmas risināšanā. Jebkuras problēmsituācijas kopīga analizēšana, cita – alternatīvas rīcības risinājuma piedāvāšana skolēnam un kopīga tā apspriešana veido zināmu pieredzi vai ideju bāzi, kurā skolēns var balstīties līdzīgā situācijā.

Ausma Špona (2000) savukārt uzsvērusi sadarbības nozīmi skolēna personisko attieksmju veidošanā pret sevi, citiem, pret pienākumiem un dabu, pret savu valsti, kultūru. Viņa ar konkrētu darbību piemēriem (kopīgi veikti darbi un ikdienas rituāli ģimenē; dažādu pasākumu kopīgi apmeklējumi skolā vai ārpus tās; priekšnesumu un apsveikumu gatavošana klasē vai mājās u.c.) ilustrē, kā veidojas pozitīva sadarbība starp skolēnu un vecākiem, skolēnu un skolēnu, skolēnu un sabiedrību, uzsverot ikdienas darbību atkārtotības nozīmi, līdz tās veido zināmu rituālu un veicina izpratni par sabiedrībā notiekošajiem procesiem.

Diplomdarba autore, apkopojot psihologu, ārstu, sociologu, pedagogu un politologu atziņas dažādās populārzinātniskajās publikācijās, secina, ka komunikācija sevī ietver ārkārtīgi daudz niansētu neverbālu komponentu, kas ir bezgala svarīgi pozitīvas saskarsmes veidošanā. Ķermeņa valoda, žesti, acu kontakts, situācijai atbilstoša uzvedības etiķetes ievērošana, arī balss tonis vai pieskāriens veido sociālās prasmes, kas lielā mērā ietekmē pozitīvas komunikācijas un sadarbības veidošanu jebkurā mijiedarbības procesā.

## **1.2. Sociālo zinību stundu saturs un organizācijas formas sākumizglītības posmā**

Sociālo zinību stundās skolēni mācās dzīvi. Šajā mācību priekšmetā skolēni apgūst zināšanas par veselību, sadzīvi, ētikas normām, ekonomiku, valsts iekārtu, savas tautas tradīcijām un kultūru. Sociālo zinību stundu tēmas ir viegli integrēt jebkurā citā mācību priekšmetā, apgūstot dzīves pamatprasmes, kas ir cieši saistītas ar izglītības mērķi.

Noteikumos par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem ir definēts, ka pamatizglītības īstenošanas mērķis ir vispusīgi attīstīts skolēns, kurš ir lietpratīgs, ieinteresēts savā intelektuālajā, sociāli emocionālajā un fiziskajā attīstībā, kurš dzīvo veselīgi un droši, ar prieku un interesi iesaistās mācību procesā, ir sociāli atbildīgs, līdzdarbojas sabiedrības norisēs, uzņemas iniciatīvu un ir Latvijas patriots” (MK 2018).

Tas nozīmē, ka pēc sava satura sociālās zinības ir viens no galvenajiem mācību priekšmetiem, kas ikvienam skolēnam sniedz visaptverošāko un plašāko informāciju par turpmākajā dzīvē lietojamajām prasmēm.

Sociālās zinības ir integrēts vairāku zinātņu jomu priekšmets, kas apvieno sevī iepriekš atsevišķi mācītus priekšmetus: veselības mācību, biznesa ekonomiku, ētiku un civilzinības. Tādējādi pašlaik šajā mācību priekšmetā apvienotas četru izglītības jomu – veselības, ētikas, ekonomikas, pilsoniskās – zināšanas. Šāda pieeja ļauj veiksmīgi atklāt kopsakarības un izprast sabiedrību un cilvēkus no dažādiem skata punktiem, kā arī attīstīt skolēnos sistēmisko domāšanu (Janmere 2012).

Mācību saturu sociālajās zinībās saprot kā lietu, parādību un procesu būtības izpratni par dabas, sabiedrības un cilvēka mijšakarībām (Andersone 2004).

Sasniedzamie rezultāti sociālajā un pilsoniskajā mācību jomā, beidzot 3. klasi paredz, ka sociālo zinību saturs ir vērsts uz skolēna izpratnes veidošanu par vērtībām, par savas sociālās lomas apguvi, sociālo prasmju – komunikācijas un sadarbības pilnveidi, dažādu situāciju

atpazīšanu un atbildīgas rīcības izvēli. Mācību saturā ietverts skaidrojums, kā zināšanas un jaunas prasmes palīdz ikkatram cilvēkam sevi pilnveidot. Sociālās zinības māca plānot un izvirzīt mērķus jaunu zināšanu un prasmju apgūšanai. Šajā mācību priekšmetā sākumizglītības posmā skolēns iemācās raksturot savas tuvākās sociālās grupas, mācās veidot attiecības ar apkārtējiem, ievērojot sabiedrībā pastāvošās uzvedības normas, pilnveido zināšanas par savu valsti un tautu, kā arī gūst ieskatu ekonomikā (MK 2018).

Nevar noliegt, ka mūsdienās liela daļa cilvēku ir kļuvuši par izteiktiem materiālistiem un tādēļ ir svarīgi, ka jau sākumizglītības posmā skolēns gūst ieskatu un mācās izprast ekonomikas jautājumus, kas tieši skar skolēnu – viņa ģimeni, vecāku darba iespējas un pienākumus, naudas lietojuma tradīcijas ģimenē, plānošanu utt. Pedagoģiskajā praksē darba autore ir novērojusi, ka bieži par šiem jautājumiem ģimenē runāts ļoti maz, vai nemaz, tādēļ skola ir primārā vieta, kur izglītojamie sāk apgūt prasmi plānot savus izdevumus, rēķināties ar citu vajadzībām, kā arī mācās izturēties atbildīgi pret lietām, vidi un dabu.

Vienlaikus skolēns mācās vērtības, kas ir svarīgas apkārtējai sabiedrībai – sociālajai kopienai, kurā dzīvo un atrodas skolēns. Godīgums, atbildība, cieņa, darba mīlestība, pienākuma apziņa – tās ir vērtības, ko bērnam māca jau ģimenē un turpina attīstīt skolā.

Skolēns mācās izprast savas lomas dzīvē: bērns, brālis (māsa), mazbērns, klasesbiedrs, draugs, paziņa, kaimiņš... Katra sociālā loma pieprasa no bērna atšķirīgu rīcību: atšķirīgu sadarbības veidu, atšķirīgu komunikāciju, atšķirīgu uzvedības etiķeti. Tādēļ nepieciešami praktiski vingrinājumi un dažādu situāciju analīze, lai skolēni prastu atpazīt situācijas un izvēlēties konkrētajā brīdī atbilstošāko rīcību. Pedagoģis ir atbildīgs, lai piedāvātās situācijas skolēnam būtu saprotamas un atpazīstamas, jo pēc šāda veida vingrināšanās – pārrunām un darbības analīzes notiek sava veida interiorizācija – skolēna veiktās (sākotnēji ārēji – pedagoga iniciētās) priekšmetiskās darbības, skolēns atkārto tik ilgi, līdz tās pārveidojas par iekšējām jeb intelektuālām darbībām vai vajadzībām. Tās automatizējas un veidojas iemaņas. Bērns atpazīst situācijas un intuitīvi prot atbildīgi un droši rīkoties.

Interiorizāciju jeb procesu, kurā fiziskie darbības akti pārveidojas par intelektuālajiem jeb iekšējiem, ir pētījuši un aprakstījuši krievu psihologi Ļevs Vigotskis (Виготский 1983) un Aleksejs Ļeontjevs (Леонтьев 1975). Viņi raksta, ka bērniem šis process notiek atšķirīgi; dažiem straujāk, dažiem lēnāk. Tas ir kā lēns tomēr evolucionārs process, kas neatgriezeniski izmaina bērna personību.

Par to rakstījusi arī Regīna Baltušīte (2006), minot, ka brīdī, kad skolēns ir apguvis intelektuālo darbību, viņš, pirms vēlamās darbības uzsākšanas, kāda konkrēta mērķa sasniegšanā, prātā modelē situāciju ar tēliem un runas simboliem, lai prognozētu darbības tālāko attīstību un plānoto rezultātu.

Šādu metodi viegli attīstīt un piedāvāt kā lomu spēli ne tikai sociālajās zinībās, bet arī latviešu valodas un literatūras stundās.

Runājot par mācību organizācijas formām sākumizglītības posmā, tradicionāli tās ir: mācību stunda, mācību ekskursija, konsultācija, mājas darbs. Līdzās tradicionālajām mācību organizācijas formām mūsdienās kā mācību līdzeklis bieži tiek izmantotas arī IKT (informāciju un komunikāciju tehnoloģijas), ar kuru palīdzību tiek organizētas mācības e – vidē (Pedagogs 2018).

Īpaši aktuāli tas ir šobrīd, kad covid – 19 vīrusa izraisītās pandēmijas dēļ ir ierobežotas klātienē mācības un mācību stundas bieži vien notiek interaktīvajā vidē, izmantojot dažādas lietotnes: Zoom, E – klasi, Microsoft Teams, Whats App aplikāciju u.c.

Sociālo zinību stundu satura veidošanā un uzdevumu izvēlē, realizējot izglītības pamatprasības attiecībā uz konkrēto mācību priekšmeta apguvi, pedagogam jāņem vērā vairāki aspekti – izglītojamā intelektuālās un radošās darbības pieredze, sadarbības un komunikācijas prasmes, kā arī mācīšanās un praktiskās darbības aspekts.

Svarīgi faktori jebkura mācību priekšmeta apguvē ir stundas struktūra un pedagoga jēgpilni izvēlētas mācību metodes un formas. Pēc amerikāņu izglītības pētnieka Roberta Ganjē (Robert Mills Gagné) izstrādātā modeļa mācību stunda iedalāma deviņos posmos:

- 1) uzmanības pievēršanas fāze;
- 2) sasniedzamā rezultāta formulēšana;
- 3) iepriekš apgūto zināšanu aktualizēšana;
- 4) jaunās informācijas piedāvāšana;
- 5) virzīts mācīšanās process, kurā pedagogs uzņemas konsultanta lomu;
- 6) iespēja praktiski pielietot jaunapgūto informāciju;
- 7) atgriezeniskās saites sniegšana no pedagoga puses;
- 8) skolēna darba vērtējums;
- 9) zināšanu vispārināšana, saistot tās ar citiem mācību priekšmetiem (Ušča, Oliņa 2020).

Stundas sākuma jeb aktualizācijas daļā pedagogs ar interesantu video vai kādu darbību piesaista skolēnu uzmanību un kopīgi ar bērniem formulē stundas mērķi un sasniedzamo rezultātu (turpmāk tekstā SA), kā arī aktualizē jau zināmo par stundas tēmu.

Nākamajā – apjēgšanas daļā – pedagogs un skolēni aktīvi mijiedarbojas: skolotājs piedāvā jaunu saturu, virzot skolēnus uz patstāvīgu mācību procesu, meklējot atbildes uz jautājumiem un veicot stundas uzdevumu. Vienlaikus pedagogs vēro skolēnu darbu un sniedz konsultācijas vai norādes, ja kādam skolēnam tās nepieciešamas.

Refleksijas daļā kopīgi tiek novērtēts sasniegtais un pedagogs ar atvērtu jautājumu palīdzību var virzīt skolēnus meklēt jaunapgūto zināšanu sasaisti ar jau iepriekš apgūto un atrast kontekstu ar citos mācību priekšmetos apgūtajām zināšanām.

Ja izglītības sākumposmā (1. klases pirmajā mācību semestrī) pārsvarā atgriezenisko saiti (turpmāk tekstā AS) skolēns saņem tikai no pedagoga, tad vēlāk jau to iemācas sniegt un saņemt arī no klasesbiedriem. Pēc darba autores ieskatiem, mācību stundā AS skolēniem nepieciešams sniegt visas stundas gaitā, ne tikai stundas refleksijas daļā. Tādējādi pedagogs, nepārtraukti *turot roku uz klases pulsa*, laikus spēj pamanīt, kurā brīdī skolēniem paliek kaut kas neskaidrs vai nesaprotams. Pedagogam jābūt vērīgam, jāprot sniegt konsultāciju neuzbāzīgā veidā, lai skolēns patstāvīgi spētu turpināt darbu.

Diplomdarba autore, smeļoties idejas grafikā, kas publicēta Rudītes Andersones (2001) grāmatā “Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās,” izveidoja tabulu, kurā atspoguļoja sadarbības veidus, izvēloties mācību metodes un formas, kas aktuālas sākumskolas posmā. Tabulā pārskatāmi parādīts, kādus sadarbības veidus ierosina konkrētās izvēlētās mācību metodes (sk. 1. 1. tabulu).

*1.1. tabula*

***Sadarbības veidi mācību metodēs un formās sociālo zinību stundās sākumizglītībā***

*(pēc Andersones, 2001, 17)*

Mācību metodes un formas	Sadarbības formas	Galvenās norādes
1. Individuāls darbs 2. Klases darbs 3. Mājas darbs	Divpusēja sadarbība: Skolēns + Mācību priekšmets	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skaidras satura norādes</li> <li>• Saprotamas norādes skolēnam</li> </ul>
4. Darbs grupās 5. Pāru darbs 6. Lomu spēles (arī sportiskas aktivitātes)	Trīspusēja sadarbība: Skolēns + Mācību priekšmets + Klasesbiedri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izvirzītā uzdevuma skaidrība</li> <li>• Saprotami noteikumi un vērtēšanas kritēriji</li> </ul>
7. Attīstoša saruna 8. Diskusija 9. Eksperiments	Četrpusēja sadarbība: Skolēns + Mācību priekšmets + Klasesbiedri + Skolotājs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saprotams mērķis un darbība</li> </ul>

Vairākas no minētājām metodēm tiek izmantotas empīriskā pētījuma daļā.

Vienlaikus darba autore vēlas pievērst uzmanību faktam, ka visu sadarbības veidu un mācību metožu izvēles gadījumos nemainīgi ir vairāki aspekti: vienmēr ir jābūt skaidram

stundas mērķim, uzdevumiem un sasniedzamajam rezultātam, jābūt viegli uztveramām un saprotamām norādēm, ko pedagogs dod skolēnam, kā arī jāizvirza saprotami vērtēšanas kritēriji, lai skolēni pēc tiem varētu mācīties novērtēt ne tikai savu, bet arī klasesbiedru darbu.

Svarīgi aktualizēt arī veiksmīgus jebkuras izmantotās metodes vai mācību formas īstenošanas priekšnosacījumus: atbilstoša vide, mikroklimats klasē, motivējoša pedagoga darbība, savas rīcības pašvērtējums un tml.

Pētot un analizējot Latvijas Republikas tiesību aktos, likumā par izglītības standartu, VISK izstrādātajos izglītības programmu paraugos, kā arī pedagoģiskajā literatūrā pieejamo informāciju par sociālo zinību saturu, mācību organizācijas formām un metodēm sākumizglītības posmā, var secināt, ka sekmīga mācību procesa norisē svarīgi, lai mācību priekšmeta saturs atbilstu ikviena skolēna intelektuālajai un radošajai pieredzei, viņa sadarbības un komunikācijas prasmēm, arī mācīšanās un praktiskās darbības pieredzei.

Pedagogam, plānojot mācību procesu, nepieciešams veidot pārdomātu, strukturētu stundu ar iepriekš izvirzītu, skaidri saprotamu sasniedzamo rezultātu, jēgpilniem uzdevumiem, kam jābūt saistītiem ar reālo dzīvi, jo sociālās zinības sniedz skolēnam zināšanas par veselību, sadzīvi, ētikas normām, tradīcijām, kultūru, ekonomiku un valsts iekārtu. Sociālo zinību stundās skolēns apgūst prasmes, bez kurām nespēs dzīvot kvalitatīvu pieauguša cilvēka dzīvi.

Pedagogam stundās jādarbojas kā konsultantam, sniedzot skolēniem īsas un kodolīgas norādes, rosinot izmantot katra individuālo potenciālu un mudinot uz patstāvīgu mācīšanos.

## 2. POZITĪVAS KOMUNIKĀCIJAS UN SADARBĪBAS PRASMJU VEIDOŠANĀS NOSACĪJUMI 1. KLASES SKOLĒNIEM SOCIĀLO ZINĪBU STUNDĀS

### 2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums

Saistībā ar izvēlēto darba mērķi: noskaidrot komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveides iespējas 1. klases skolēniem sociālo zinību stundās, diplomdarba autore izvirzīja pētniecisko jautājumu: “Kādas mācību metodes un paņēmieni visveiksmīgāk izmantojami sociālo zinību stundās, lai sekmētu skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidi?”

Veicot praktisko pētījumu, darba autore balstījās secinājumos, kas gūti darba teorētiskajā daļā – pētot un analizējot pedagoģisko un psiholoģisko literatūru, kā arī populārzinātniskās publikācijas. Pētījuma empīriskajā daļā tika izmantotas šādas datu ieguves metodes:

- skolēnu novērošana,
- darbs ar problēmsituāciju aprakstiem, to izvēli atbilstoši situācijai (kontentanalīze),
- aptauja (anketēšana, pārrunas),
- pedagoģiskā darbība sociālo zinību stundās,
- iegūto rezultātu apkopošanu un analīze.

Kā pirmo metodi, lai novērtētu izvēlētās pētījuma bāzes – X novada X pamatskolas 1. klases skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmes, pētījuma autore izmantoja novērošanu.

Novērojums ir kvantitatīva pētniecības metode, ko izmanto, lai vērotu un reģistrētu indivīdu uzvedību noteiktā vidē vai situācijā, neietekmējot vides apstākļus vai situācijas gaitu. Novērojuma laikā parasti pētnieks ir distancēts no pētījuma dalībniekiem un izvairās no tieša kontakta ar viņiem (NE 2018). Tomēr pedagoģisko novērojumu skolotājs var veikt ne tikai kā liecinieks skolēna darbībai, bet arī kā mācību priekšmeta skolotājs, kurš dod uzdevumu un vēro skolēnu reakciju un darbību, kas tiek veikta skolotāja vadībā. Novērošana iespējama arī skolotājam kopā ar bērniem darbojoties pie viena projekta vai iesaistoties kādā kopīgā procesā – ekskursijā, eksperimenta veikšanā un tml. (Baldiņš, Raževa 2001). Metode pētījumā izmantota, lai vērotu 1. klases skolēnu reakciju, viedokļu vai rīcības maiņu attiecībā uz kādu situāciju, pirms un pēc praktiskās pedagoģiskās darbības – problēmsituāciju analīzes un pārrunām sociālo zinību stundās.

Situācijas analīze ir pētniecības metode, kurā tiek veikta izpēte par kādu problēmu vai situāciju. Situācijas var būt spontānas, simulētas (speciāli organizētas) un tās var ierosināt,

balstoties uz literāru vai reālas dzīves epizodi, ko kopīgi pārrunā, analizē un izdara secinājumus. Izmantojot šo metodi, tiek pētīta skolēnu esošā sociālā pieredze, sociālās attiecības, kā arī personības pašvērtējuma kvalitāte (Baldiņš, Raževa 2001).

Apkopojot novērojumos gūto informāciju, izmantojot tekstuālu datu analīzes metodi – kontentanalīzi, autore veica darbu ar dažādiem literāriem tekstiem, videomateriālu atlasu un situāciju aprakstiem, lai tos sociālo zinību stundās izmantotu kā mācību materiālu skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidei.

Kontentanalīze ir specifisks zinātniskās izziņas veids, kuru izmanto liela apjoma tekstuālu un mutisku izteikumu sistematizēšanā, un kura laikā pēta un uzskaita konkrētu procesu, jēdzienu vai analīzes vienību atkārtotānos iespējas (Baldiņš, Raževa 2001). Autore šo metodi izmantoja, meklējot skolēnu izteikumiem atbilstošas situācijas literārajos darbos vai video materiālos.

Plašākas informācijas ieguvei tika izmantota aptauja. Tā ir metode, “kurā jautājumu un atbilžu formā tiek iegūta verbāla informācija, ko izmanto pētnieciskajā darbā” (PTSV 2000, 15). Aptauja ir viena no vispopulārākajām un visbiežāk lietotajām empīriskajām socioloģisko pētījumu metodēm. Aptaujas laikā ar anketas palīdzību tiek izziņāti pētījumā iesaistīto dalībnieku viedokļi par konkrētu jautājumu. Individū, kurš atbild uz anketas jautājumiem, sauc par respondentu. Anketēšana var notikt kā intervētāja un respondenta klātbūtnē, tā arī attālināti – nosūtot anketu un saņemot atbildes elektroniskajā pastā vai aizpildot anketu tiešsaistē (NE 2018). Ar tās palīdzību iespējams iegūt informāciju par cilvēku darbības motīviem, vajadzībām, interesēm un uzskatiem. Anketēšanā jau iepriekš nepieciešams sastādīt konkrētus jautājumus (Briņķis 2002). Anketēšanu iesaka izmantot ne agrāk, kā ar 5. – 6. klasi, jo tikai no šāda vecuma skolēnam vairs nesagādā grūtības lasīšana, jautājuma jēgas izpratne un rakstīšana. Jaunāku klašu skolēni, izvēloties atbildi, parasti ietekmējas no apkārtējiem. Anketēšanā iegūto informāciju drīkst izmantot gan visu vienlaicīgi, apstrādājot to uzreiz, gan arī apstrādāt izlases veidā pēc laika (Baldiņš, Raževa 2001).

Pētnieciskajā darbā kā viena no informācijas ieguves metodēm tika izmantotas pārrunas, kuru laikā abas dialogā iesaistītās puses apmainījās domām un guva ieskatu abu pušu vēlmēs, vajadzībās, zināšanās un kompetencēs (Letonika 2021).

Pārrunas parasti tiek izmantotas darbā ar jaunāko klašu skolēniem, lai izziņātu viņu attieksmes un viedokļus, kā arī noteiktu klases sociālo attiecību virzību. Tomēr, organizējot pārrunas, skolotājam jāņem vērā, ka rezultāti var būt netieši, jo, iztirzājot kādu problēmu, daļa skolēnu var pieslieties klases autoritāšu paustajai domai. Parasti pirms pārrunu veikšanas skolotājam pārrunu dalībniekus vajadzētu iepazīstināt ar nosacījumiem, kas jāievēro pārrunu

laikā – izteikšanās laiks, kā izturēties pret citu viedokļiem, kā rīkoties, ja sava viedokļa nav un tml. (Baldiņš, Raževa 2001).

Sekojošajā pedagoģiskajā darbībā, kas definēta kā skolotāja mērķtiecīgi plānota un virzīta mācīšanās procesa īstenošana, kas ietver sevī vērtīborientāciju un konkrētu mācību mērķu sasniegšanu (PTV 2000), skolēniem tika piedāvāts analizēt atšķirīgas situācijas, kurām līdzīgas darba autore bija novērojusi skolēnu savstarpējās attiecībās.

Noslēdzošajā – pētījuma daļā tika veikta iegūto datu analīze.

Datu analīzes jēdziens attiecas uz pētījuma laikā iegūto datu statistisku apstrādi un apkopojumu, lai iegūtu rezultātus, kas sniedz atbildes uz pētījuma jautājumiem (NE 2018). Tā ir pētniecības metode, kuras pamatā ir domāšanas procesi: strukturējot iegūtos rezultātus, tie tiek pētīti un salīdzināti; konstatēts līdzīgais un atšķirīgais, izzināti iegūto rezultātu cēloņi (PTV 2000). Analizējot tika noteikta skolēnu zināšanu, prasmju un attieksmju pašreizējais līmenis un izaugsmes dinamika (Baldiņš, Raževa 2001).

Balstoties pētījuma laikā gūtajās teorētiskajās un praktiskajās atziņās, tika izdarīti secinājumi (Hahele 2005).

Secinājumi ir domas vai spriedumi, kas veidoti, pamatojoties uz vērojumiem, eksperimentiem, faktiem un atzinumiem (Tezaurs 2021).

Noslēgumā diplomdarba autore izvirzīja vairākus priekšlikumus, kas pedagogiem būtu jāņem vērā mācību procesā, sekmējot skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidi sociālo zinību stundu ietvaros.

Uzsākot empīriskā pētījuma daļu, darba autore izstrādāja sekojošu plānu:

- 1) pētījuma bāzes izvēle;
- 2) novērojuma protokola izstrāde un vērojuma veikšana (2020. gada 7. -11. septembris);
- 3) kritēriju izstrāde skolēnu sadarbības prasmju un pozitīvas komunikācijas novērtēšanai (2020. gada 15.-17. septembris);
- 4) pētāmās skolēnu grupas raksturojums pētījuma sākumā un beigās (2020. g. 15.-18. septembris un 2021. gada 8.-11. marts);
- 5) problēmsituāciju aprakstu atlase un izstrāde;
- 6) pārrunas ar bērniem;
- 7) anketu izveide un vecāku aptauja (2020. gada 7. -11. septembris);
- 8) rezultātu apkopšana un analīze 2021. gada (29. marts – 15. aprīlis).

## **2.2. Skolēnu savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmju novērtējums pētījuma sākumā**

Lai veiktu pētījumu un noskaidrotu, kādas mācību metodes un paņēmieni veiksmīgāk izmantojami sociālo zinību stundās skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveides sekmēšanai, diplomdarba autore izvēlējās pētījuma bāzi: X novada X pamatskolas 1. klasi, kurā mācās septiņi skolēni – četras meitenes un trīs zēni. Skolēnu vecums ir 6 līdz 8 gadi.

Skola atrodas lauku rajonā. Tur pamatizglītību apgūst skolēni no vairākiem pagastiem. Tas nozīmē, ka pirms skolas gaitu uzsākšanas daļa no klases skolēniem nav bijuši savstarpēji pazīstami, jo apmeklējuši dažādas pirmsskolas mācību iestādes. Līdz ar to savstarpējā komunikācija sākotnēji starp vairākiem skolēniem bija nedaudz atturīga.

Lai gan valstī, saistībā ar covid – 19 pandēmijas izplatību daudzviet mācības notika attālināti, šī skola atradās epidemioloģiski drošā novadā, tādēļ visu mācību gada pirmo semestri, kā arī daļu otrā semestra, mācības 1.- 4. klasēm notika klātienē, kas atviegloja pētījuma veikšanas procesu.

Tā kā diplomdarba autore skolā bez pētījuma realizēja arī pedagoģisko praksi, lai kvalitatīvi sagatavotos stundām un novērtētu skolēnu zināšanas, kā arī savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmes, viņa nedēļas laikā (no 7.-11. septembrim) vairākkārt piedalījās mācību stundās kā novērotāja un kopā ar bērniem pavadīja vairākus pēcpusdienu cēlienus – līdz skolēnu autobusa aizbraukšanai. Tas ļāva vērot skolēnus ne tikai mācību procesa laikā, bet arī neformālā gaisotnē, kad viņiem pašiem šķita, ka neviens viņiem īpaši nepievēršas.

Autore izstrādāja novērojumu protokolu, lai diagnosticētu, kuras no komunikācijas vai sadarbības prasmēm skolēniem ir jāuzlabo, kuras veiksmīgi apguvuši un tās jau automatizējušās. Tika izvirzīti deviņi dažādi kritēriji, izveidota tabula, lai ikdienā atzīmētu, kuri skolēni kādus noteikumus ievēro, kad ievēro un vai ievēro.

Vairākkārt darba autore piefiksēja, ka vienādās situācijās atšķiras skolēnu uzvedība attiecībā pret vienaudžiem un pret skolotājiem, tādēļ tabula tika papildināta ar vairākiem kritērijiem, lai precizētu, kādās situācijās un pret ko pieklājības normas tiek ievērotas, vai tās ievēro daļēji, vai ignorē, kā arī – vai atšķirības ir ļoti būtiskas.

Kritēriji attiecās uz elementārām pieklājības normām – sasveicināšanos, atvainošanos, palīdzības lūgšanu, prasmi pateikties, uzklausīt, spēju sadarboties grupā un strādāt pāri. Protokolā tika atzīmēts ar trim X, ja skolēns šo darbību veica trīs no trim novērojuma reizēm, ar diviem X, ja tas tika fiksēts divās reizēs no trim, un ar vienu X, ja šo darbību skolēns veica

vienu reizi no trim. Ja darbība netika fiksēta nevienu reizi, X tabulā netika atzīmēts. Novērojumā iegūto datu atspoguļojumu skatīt 1.pielikumā.

Ievērojot personu datu aizsardzības regulu, visu pētījumā iesaistīto personu vārdi ir mainīti.

Protokolā, novērojuma laikā (septembra otrā nedēļa) tika fiksēts, cik bieži katrs no klases skolēniem sasveicinās ar pieaugušajiem; cik bieži to dara ar klasesbiedriem; vai to dara tikai ar atsevišķiem cilvēkiem jeb sasveicinās ar visiem un visās situācijās; vai sasveicinās ar atgādinājumu jeb prot to darīt patstāvīgi; vai prot atvainoties vai pateikties dažādās ikdienas situācijās.

Autore fiksēja interesantas iezīmes skolēnu uzvedībā. Piemēram: Rihards. Ja kritērijā “*Sasveicinās ar skolotājiem,*” viņš, līdzīgi kā gandrīz visi citi klasesbiedri to darīja visos gadījumos, tad attiecībā pret klasesbiedriem, Rihards sasveicinājās tikai ar puisiem, meitenēm no rītiem aizejot garām, tās it kā neievērojot. Savukārt jau atrodoties klasē, Rihards arī pret meitenēm izturējās draudzīgi – runājās, palūdza aizmirstu zīmuli vai kādu citu sīkumu un tml. Pilnīgi pretēji, (attiecībā *pieaugušais* vai *klasesbiedrs*) zēna uzvedība izpaudās palīdzības lūgšanā: kā jau autore minēja – no klasesbiedriem palūgt palīdzību zēnam problēmu nebija, bet skolotājam pajautāt, ja kaut ko nesaprata, vai kaut ko vajadzēja, zēns neprata. To darīja visai negribīgi un tikai brīžos, ja neviens no klasesbiedriem nevarēja apmierināt viņa vajadzību.

Interesanti, ka divi skolēni nelūdza palīdzību vispār – Ance nespēja lūgt palīdzību klasesbiedriem, kaut gan tādas iespējas tika novērotas vairākkārt, bet Markuss palīdzību nelūdza, jo ir ļoti patstāvīgs un visos gadījumos centās izlīdzēties pats saviem spēkiem.

Autores uzmanība tika pievērsta bērnu savstarpējai sadarbības prasmei mācību stundās un ārpus tām: cik veiksmīgi prot strādāt grupā vai pāri, kādas rakstura īpašības katram skolēnam ir dominējošās, vai viņš spēj adekvāti reaģēt uz kritiku, pieņemt cita izteiktos ierosinājumus vai idejas, vai spēj ieklausīties citos, iejusties otra vietā, kā arī – vai prot vadīt savas negatīvās emocijas un cik veiksmīgi tas izdodas.

Vērojot sadarbības iemaņas strādājot pāri, autore pievērta uzmanību abiem klases līderiem – Ancei un Rihardam, izrādījās, ka mācību stundās abiem darbs divatā sagādāja ne mazums sarežģījumu. Ance ātri zaudēja interesi, ja darbs nebija uzreiz un viegli paveicams, tāpat viņai grūtības sagādāja cita viedokļa pieņemšana. Rihards pāri centās darboties, taču vēlējās, lai “pēdējais vārds” vienmēr paliktu viņam.

Pēc nedēļu ilgas pedagoģiskās vērošanas darba autore apkopoja iegūtos rezultātus. Tika secināts, ka kopumā klase ir draudzīga, kaut gan neiztiek bez ikdienas sīkiem konfliktiem un ķīviņiem. Vairāki bērni cenšas savā starpā konkurēt un ieņemt līdera lomu. Uz to pretendē divi no viņiem. Katrs no skolēniem izmanto atšķirīgu pieeju un metodes, lai sasniegtu savu mērķi.

Tās ne vienmēr iet roku rokā ar vispārpieņemtajām morāles un ētikas normām, raugoties no pieaugušā skatupunkta. Redzams, ka atšķiras ne tikai bērnu sagatavotības līmenis akadēmiskajā jomā, bet arī viņu sociālās prasmes un saskarsmes iemaņas.

To, cik sociāli nobriedis un gatavs skolai ir septiņgadīgs bērns, norāda viņa vajadzība kontaktēties ar vienaudžiem, un tas, kā viņš to dara – cik veiksmīgi veido komunikāciju, kā prot draudzēties, kā ievēro kopīgos noteikumus, kādas ir saskarsmes pamatiemaņas, kas apgūtas jau mājās un pirmsskolas mācību iestādē (Cukermane 2000).

Bērna iekļaušanās skolā būs sekmīga tad, ja bērns būs spējīgs mācīties bez emocionālas pārpūles; ja viņam kā skolēnam būs pietiekami augsta motivācija mācībām; un, ja mācībās viņš varēs balstīties agrākajā mācību pieredzē pirmsskolā (Ausubel 2002).

Šos aspektus ņēma vērā arī darba autore, tādējādi rodot izskaidrojumu vairākām problemātiskas uzvedības izpausmēm dažiem klases skolēniem. Piemēram: vienai no klases līderēm ir problēmas ar apjomīgu darbu veikšanu – ja nepieciešams ilgāku laiku koncentrēties un risināt uzdevumu, kam nepieciešama precizitāte un uzmanība, meitene ātri nogurst un atsakās darbu pabeigt. Dažkārt izsaka aizskarošas piezīmes apkārtējiem vai izturas noraidoši. Tāda uzvedība skaidrojama ar to, ka bērnam ir nepietiekama spēja koncentrēties, darbs izraisa pārpūli un meitene ar savu negatīvo vai izaicinošo uzvedību cenšas izvairīties no situācijas, kas, viņasprāt, pazemina viņas autoritāti klasesbiedru acīs. No pedagoga viedokļa raugoties, šajā situācijā var rast risinājumu, organizējot grupu darbu ar konkrētiem uzdevumiem katram, tajā pašā laikā, ņemot vērā katra individuālās vajadzības – nelielāka apjoma uzdevumus ar metožu dažādošanu, papildus materiālu izmantošanu u.c. Līdz ar to meitene justos iederīga, darbotos atbilstoši spējām, nesajustu diskomfortu un neizrādītu negācijas pret apkārtējiem.

Darba turpinājumā autore sniedz īsu skolēnu raksturojumu.

**Konstantīns** – liels jokdaris, draudzīgs, gudrs. Aizraujas ar datorspēlēm un angļu valodu. Pašpietiekams. Pēc rakstura ļoti mierīgs. Brīvajā laikā patīk pievērsties nodarbēm, kas neprasa lielu fizisko aktivitāti. Neiesaistās konfliktos. Kautrējas, ka nav sportisks. Novērots, ka nedaudz traucēta koordinācija. Labprātāk draudzējas ar vecākiem zēniem no 3. klases. Ikdienā prot lietot pieklājības frāzes, apzinās, kurās situācijās labāk paklusēt.

**Rihards** – īsts vietējais centra puika. Zēns ar ļoti noturīgu nervu sistēmu. Nekrīt panikā, ja rodas ažiotaža par kādu neskaidru jautājumu. Runātīgs, bet savu viedokli pauž pārdomāti, runājot skatās acīs, pārlicina. Izmanto līdera dotības, lai organizētu aiz sevis piekritēju pulciņu. Bieži vien kaitinoši izturas pret Anci, jo jūtas nedaudz apdraudēts. Uztver meiteni kā konkurenti. Reizēm izaicinošs pret skolotājiem. Reti atvainojas, kaut gan saprot, ka rīcība nav bijusi pareiza. Prot uz klausīt teikto, to interpretēt un izmantot savā labā.

**Megija** – klusa, kautrīga, bieži ierāvusies sevī. Meitene no sociālā riska ģimenes. Kaut arī draudzīga ar visiem, tomēr abi klases līderi – Rihards un Ance, meiteni savā bariņā vairāk pieņem kvoruma dēļ, ne tādēļ, ka viņa tiem būtu nozīmīga. Mācību stundās Megija labprātāk strādā grupā, nevis pāri, jo tad jāuzņemas mazāka atbildība. Sarunājoties bieži novērš skatienu. Runā klusi. Aizraujas ar zīmēšanu. Labi rēķina. Bieži nav līdzī sporta tērps, tādēļ cenšas izvairīties no sporta nodarbībām, kaut gan fiziski ir labi attīstīta.

**Ance** – ļoti emocionāla, spītīga, iecirtīga vietējā pagasta centra meitene. Konkurē ar Rihardu, jo vēlas būt toņa noteicēja klasē. Ja kas nesanāk, vai nenotiek, kā iecerējusi – raud, apvainojas, nerunā ar apkārtējiem, atsakās darboties. Dažreiz izturas izaicinoši, taču dusmas ātri pāriet, gluži tāpat, kā strādāt gribēšana, ja veicamais uzdevums ir darbietilpīgs. Pietrūkst pacietības. Nepieciešama bieža aktivitāšu maiņa, lai noturētu uzmanību. Klasesbiedrus prot aizraut ar interesantām idejām, prot dot norādes, lai tās realizētu citi, ne viņa. Spēj lūgt palīdzību skolotājam, taču netika novērots, ka pēc tās jautā klasesbiedriem. Arī strādāt pāri ar kādu no klasesbiedriem meitenei ir grūti. Vēlas dominēt, bet nevēlas uzņemties atbildību par kopīgi veicamu darbu. Labprātāk izvēlas strādāt grupā.

**Simona** – vecākā meitene klasē, jo slimošanas dēļ 1. klasē mācās atkārtoti. Gudra un attapīga, pacietīga. Mācoties vērojama laba uzmanības noturība. Ļoti labi padodas angļu valoda. Runā prātīgā “pieaugušu cilvēku valodā,” jo ikdienā dzīvo pie vecmāmiņas (valodā “iemaldās” vecvārdi vai apvidvārdi). Pieklājīga. Bez atgādinājuma sasveicinās, pateicas, atvadās. Šīs prasmes automatizējušās. Mācībās kopumā veicas labi, nedaudz jāuzlabo lasīšanas prasme.

**Ginta** – skaļa, ļoti aša, izklaidīga. Pieklājības frāzes prot un arī zina, kur un kādas tās jālieto, tomēr steigā bieži aizmirst to darīt. Patīk izmantot situāciju savā labā. Reizēm nedaudz sagroza faktus, lai pašas rīcība izskatītos labāka, nekā patiesībā. Dažreiz stāsta nebijušas lietas. Strādājot pāri vēlas būt vadītāja, grupā – bieži “izšmauc” uz citu rēķina. Novērots, ka sarunājoties bieži cenšas “iekāpt” cita privātajā telpā, nostājoties pārlietu tuvu vai skatoties otram pār plecu. Acu skatiens šaudīgs, nervozs. Rokraksts atbilst raksturam – saraustīts, burti – katrs savā augstumā un izmērā.

**Markuss** – gudrs matemātiķis ar ļoti klusu balsi. Pieklājīgs, draudzīgs un iejūtīgs, tomēr ārkārtīgi noslēgts. Savu atbalstu biežāk izsaka ar acu skatu un kautru smaidu ne vārdiem. Bieži darbojas atstatus no citiem. Brīvajos brīžos zīmē krustvārdu mīklas, nepatīk dziedāt. Vērojot zēna sadarbības prasmes, konstatēts, ka vienlīdz labi viņš spēj darboties gan grupā, gan strādāt pāri, jo sev uzticēto uzdevumu veic ļoti apzinīgi. Gan Rihards, gan Ance pieliek lielas pūles, lai Markusu “iekļautu” savā komandā.

Pēc skolēnu iepazīšanas un novērošanas, lai korekti novērtētu viņu komunikācijas un sadarbības prasmes, autore, balstoties vairāku pedagogu teorētiskajās atziņās un VISC izstrādāto mācību programmu paraugos ietvertajos sasniedzamajos rezultātos sociālo zinību stundām 1. klasei (skola 2030), izvēlējās sekojošus vērtēšanas kritērijus: prasmi lietot pieklājības frāzes, prasmi uz klausīt un uztvert citu teikto, prasmi veidot acu kontaktu sarunājoties, kā arī prasmi sadarboties grupā un pāros (sk. 2. 2. tabulu).

2.2. tabula

**Sadarbības prasmju un pozitīvas komunikācijas vērtēšanas kritēriji 1. klases skolēniem**

N. p. k.	Izvirzītais kritērijs	Vērtējums: 3 punkti (labas prasmes)	Vērtējums: 2 punkti (vidējas prasmes)	Vērtējums: 1 punkts (vājas prasmes)
1.	Lieto pieklājības vārdus un frāzes atbilstoši situācijai.	Vienmēr lieto situācijai atbilstošus pieklājības vārdus un frāzes.	Ne vienmēr lieto situācijai atbilstošas pieklājības frāzes.	Pieklājības frāzes lieto ar atgādinājumu.
2.	Prot uz klausīt citu teikto.	Ieklausās un ar interesi seko citu teiktajam, uztver runas saturu.	Citu teikto uz klausu, taču neiedziļinās un neuztver sacīto.	Grūtības sagādā citu uz klausīšana. Bieži cenšas pārtraukt runātāju.
3.	Sarunājoties veido acu kontaktu.	Sarunājoties veido acu kontaktu, ar acīm seko runātājam.	Ne visos gadījumos sarunājoties veido acu kontaktu.	Acu kontaktu sarunājoties veido reti.
4.	Sadarbojas grupā.	Labprāt iesaistās kopīgā darbībā, izrāda iniciatīvu, labi saprotas ar grupas biedriem.	Grupā darbojas pasīvi, cenšas izvairīties no atbildības uzņemšanās.	Grūtības sagādā darbošanās jebkādā grupā.
5.	Sadarbojas pāri.	Prot strādāt pāri, respektē otra vēlmes un vajadzības.	Darbojoties pāri, grūtības sagādā otra viedokļa uz klausīšana.	Pāri darbojas kūtri.
6.	Palūdz palīdzību.	Individuāli prot palūgt palīdzību gan no pieaugušajiem, gan vienaudžiem.	Palīdzību lūdz tikai kopīgi ar citiem – esot grupā.	Palīdzību parasti nelūdz, cenšas izlīdzēties saviem spēkiem.

Autore, pārskatot novērojumu protokolu, secināja, ka iespējams apvienot vienā kritērijā skolēnu prasmi sasveicināties, pateikties un atvainoties, formulējot to kā: “Lieto pieklājības vārdus un frāzes atbilstoši situācijai.” Tabulā katram kritērijam tika izveidots snieguma līmeņa apraksts, ranžējot prasmju apguvi pēc trīs punktu sistēmas: 3 punkti – labas prasmes, 2 punkti – vidējs sniegums, 1 punkts – vājas prasmes.

Veicot novērošanu un analizējot protokolētos rezultātus, tika secināts, ka vairākās situācijās, kurās iesaistīti pieaugušie, skolēnu prasme pieklājīgi sasveicināties, noteikti ir

augstāka nekā brīžos, kad pieaugušo klātesamība it kā oficiāli nefigurē. Viņi ir tuvumā, bet ne tiešā kontaktā ar skolēniem, kā piemēram: gaidot pie skolas autobusu, starpbrīžos, pagarinātās dienas grupas laikā un tml., vietās, kurās saskarsme pārsvarā notiek skolēnu starpā. Tajos brīžos skolēni, lai gan teorētiski zina pieklājības normas, tomēr, aizrāvušies un iegrimuši savās nodarbēs, tās ignorē.

Tika novērots, ka skolēnu vidū dominē familiāra sasveicināšanās, iztiekot ar īso “Čau!” gan sasveicinoties, gan atsveicinoties, bet, ja sveicina pieaugušo, tad parasti lieto “*Labrīt! Labdien! Uz redzēšanos!*” Ar tuviniekiem visbiežāk atsveicinās sakot “*Atā!*” Vai vienkārši pamājot. Vēl tika konstatēts, ka saskarsmē ar pazīstamiem cilvēkiem pozitīva komunikācija veidojas biežāk nekā ar svešiniekiem. Ja mācību stundu laikā vai, satiekot pazīstamus pieaugušos (klasesbiedru vecākus, skolas darbiniekus, skolotājus) arī ārpus skolas, skolēns atceras par ikdienā lietojamām sasveicināšanās frāzēm, tad citā gadījumā – parkā, paejot garām vietējam ciema iedzīvotājam, to var arī nepasveicināt, kaut gan lauku teritorijā ir pieņemts vienmēr sasveicināties.

Īso pieklājības vārdu “*Lūdzu*” un “*Paldies*” lietošana skolēnu vidū gandrīz automatizējusies. Tie izpaliek tikai retos gadījumos – kaut ko aizrautīgi darot grupā, vai reizumis – arī izklaidības dēļ.

Vērojot skolēnu sadarbības prasmes, autore secināja, ka dažiem bērniem bieži sagādā problēmas palīdzības palūgšana. Arī brīžos, kad viņi paši apzinās, ka netiks galā ar uzdevumu, viņiem ir grūti atzīt savu neprasmi vai nezināšanu un pieklājīgi palūgt palīdzību skolotājam vai klasesbiedram. Skolēni izliekas, ka saprot, vai dara ko nesaistītu ar veicamo uzdevumu. Tātad nepieciešams mācību stundās radīt situācijas, kurās skolēniem būtu vajadzība pieklājīgi izteikt lūgumu, lai sasniegtu mērķi.

Arī pieņemt cita izteikto ideju un atzīt, ka konkrētajā brīdī tā ir labāka, ne visi prot. Ja ideja ir nākusi no “konkurējošā” līdera, tad tā parasti tiek vērtēta kā nevērtīga.

Autore novēroja, ka vairāki no pētījumā iesaistītajiem skolēniem neprot strādāt grupā vai pāri – cenšas dominēt, neieklausās pārējos, izvairās darīt sev uzticēto uzdevuma daļu, iesāk darboties un gaida, kad pārējie pabeigs, nevēlas uzņemties atbildību par konkrētu darbu, reizumis arī nespēj kontrolēt savas emocijas un tml.

Apkopojot novērojumu protokolā fiksētos rezultātus, tika iegūts prasmju pirmreizējais novērtējums punktos. Vairākus kritērijus apvienojot, tika sasummēti iegūtie punkti ( $X = 1$  punkts) un izdalīts ar apvienoto kritēriju skaitu ( $2+3=5:2 = 2.5$ , iegūto rezultātu apaļojot uz pilnu skaitli 3). Darba autore izveidoja tabulu, kurā atspoguļoja skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju līmeni pētījuma sākumā (sk. 2. 3. tabulu).

**Sadarbības prasmju un pozitīvas komunikācijas vērtējums 1. klases skolēniem pētījuma sākumā**

Vārds	Lieto pieklājības vārdus un frāzes atbilstoši situācijai.	Prot uzklausīt citu teikto.	Sarunājoties veido acu kontaktu.	Sadarbojas grupā.	Sadarbojas pāri.	Prot palūgt palīdzību.
Megija	2	3	2	2	1	2
Rihards	3	3	3	2	2	2
Ance	2	2	2	2	1	2
Markuss	3	3	3	3	3	0
Ginta	2	2	1	1	1	2
Simona	3	2	3	2	2	2
Konstantīns	3	3	3	2	2	3
<i>Kopējais punktu skaits</i>	<i>18</i>	<i>18</i>	<i>17</i>	<i>14</i>	<i>12</i>	<i>13</i>

Kā redzams pēc tabulas, interesanti rezultāti ir **Markusam**, kam gandrīz visos izvirzītajos kritērijos ir sasniegts 3 punktu vērtējums, izņemot 0 punktus par palīdzības lūgšanu. Tādēļ pēc kopvērtējuma viņam ir tikai otrais labākai rezultāts (15 punkti), līdzvērtīgi **Rihardam**, kuram 2 punktu vērtējums iegūts par sadarbības prasmēm grupu un pāra darbos, kā arī par spēju palūgt palīdzību.

**Rihardam** 2 punkti iegūti saistībā ar ne vienmēr pieņemamo uzvedību attiecībā pret Anci, kuru dažreiz zēns speciāli ignorēja vai izaicināja, abiem strādājot vienā grupā. Šāda uzvedība vairākkārt tika novērota arī attiecībā pret skolotāju, īpaši brīžos, kad viņam pašam šķita, ka saņēmis nepelnītu aizrādījumu vai kā citādi juties aizvainots. Pāru darbā Rihards ar izaicinošām replikām centās noniecināt Gintas veikumu, kaut gan arī pašam nebūt tik viegli nevedās uzdevuma posms, par ko atbildība bija uzticēta viņam.

**Ancei** par darbu grupā nedaudz samazināts vērtējums (2 punkti), jo meitene ne vienmēr uzklausa klasesbiedrus. Tika novērots, ka Ance īsajā laika sprīdī (rēķinot no mācību gada sākuma) izveidojusi sava veida rangu tabulu, kurā ierindojusi “vajadzīgos” un “ne tik ļoti vajadzīgos” klasesbiedrus. Pēc šī iedalījuma viņa arī maina izturēšanos. Brīžos, kad nepieciešams pierādīt, ka viņas viedoklim seko vairākums, meitene prot uzklausīt citus, bet brīžos, kad tas viņai šķiet mazsvarīgi, viņa noignorē – izliekas nedzirdam jautājumu vai lūgumu. Ļoti grūti sastrādāties pāri (vērtējumā tikai 1 punkts). (Varbūt nepieciešams mainīt pāra sastāvu?)

**Simonai** vēl jāpiestrādā pie lūguma izteikšanas. Meitene to prot un dara saskarsmē ar pieaugušajiem, bet ļoti pasīvi tas notiek, sadarbojoties ar klasesbiedriem. Kopumā meitenes prasmes vērtējamas kā vidēji labas un labas, iegūstot pirmreizējā diagnostikas kārtā 14 punktus.

**Gintai** lielākās problēmas sagādā viņas izklaidīgums un nepastāvība. Ja blakus atrodas skolotāja, meitene gluži labi zina, kad un kādas pieklājības frāzes jālieto, vai kā jāsarunājas. Tomēr šī uzmanība ilgst vien īsu brīdi. Grūtāk ar pieklājības frāžu lietošanu klājas attiecībās ar vienaudžiem. Meitene saņēmusi tikai 1 punktu trīs kritērijos – par acu kontakta veidošanu, sadarbības prasmēm grupā un pāru darbā. Kopvērtējumā viņa ieguvusi vismazāk punktu – tikai deviņus.

**Megija** kautrējas, ka nav tik sociāli nodrošināta kā pārējie, tādēļ cenšas palikt malā un īpaši neiesaistās, kaut gan sociālās prasmes viņa ir apguvusi un lielākajā daļā situāciju arī zina, kā rīkoties, lai tiktu ievērotas visas pieklājības normas. Novērots, ka sarunājoties nolaiž skatienu. Grūtības sagādā palīdzības lūgšana, īpaši, ja tā jālūdz vienaudžiem. Arī pārī sadarboties nav viegli, jo neizrāda iniciatīvu. Gaida, kad pārinieks pateiks, ko darīt.

**Konstantīnam** kopumā labs vērtējums sociālajās prasmēs. Zēns zina, kad un kādas pieklājības normas jāievēro, prot sarunāties un izrādīt ieinteresētību, sarunas laikā skatās acīs sarunu biedram, ļoti atbildīgs par sev uzticēto darbu. Sadarbojoties pārī vai grupā, zēns parasti veic savu uzdevuma daļu, taču īpaši neiesaistās, ja kāds palicis iepakaļ.

Visvairāk zemo vērtējumu (1 punkts) ir kritērijā par darbu pārī. Šis izaicinājums izraisījis grūtības trim skolēniem – Megijai, Gintai un Ancei. Vienīgais 3 punktu vērtējums ir Markusam. Interesanti, ka abi klases līderi – Rihards un Ance ne visai veiksmīgi prot strādāt tandēmā ar kādu citu. Abi vēlas dot norādes par turpmāko darba procesu, taču tikko ir pacietīgi jāveic kāda ne tik interesanta uzdevuma daļa – cenšas no šī posma izvairīties, tomēr abi vēlas prezentēt rezultātu. Īpaši tas raksturīgs Ancei.

Par prasmi strādāt grupā zemāko vērtējumu saņēmis viens skolēns, bet par prasmi lūgt palīdzību, viens skolēns (Markuss) saņēmis pat 0 punktus un tikai viens augstāko vērtējumu – 3 punktus.

Ņemot vērā, ka, realizējot konkrētā mācību priekšmeta apguvi, pedagogam jāņem vērā vairāki aspekti – izglītojamā intelektuālā un radošās darbības pieredze, sadarbības un komunikācijas prasmes, kā arī mācīšanās un praktiskās darbības prasmes, darba autore nolēma aptaujāt arī skolēnu vecākus un aizbildņus, lai noskaidrotu viņu komunikācijas ieradumus un pozitīvās sadarbības pieredzi mājās. Kā aptaujas veidu, autore izvēlējās anketēšanu, jo klātienēs tikšanās iespējas konkrētajā laikā bija samērā ierobežotas un, aptaujājot respondentus izmantojot anketu, iespējams iegūt konkrētas atbildes visīsākajā laika posmā.

Tika aptaujāti septiņi skolēnu vecāki un aizbildņi. Aptaujas anketu skatīt 1. pielikumā.

Tā kā anketas ir anonīmas, šīs atbildes autore izmantoja pētījuma nolūkos, lai izzinātu, kāds ir skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju līmenis vidē, kas nav saistīta ar skolu.

Izvērtējot vecāku atbildes, tika secināts, ka tikai 4 no 7 skolēniem labprāt palīdz un aktīvi iesaistās mājas darbos. 3 skolēni to dara ar atgādinājumu, jo labāk patīkot izklaides pie datora. Tas nozīmē, ka viņiem vēl sadarbības prasmes jāuzlabo, sekmējot atbildības izjūtu un izpratni par pienākumu.

Mājās ar tuviniekiem sasveicinās visi, tātad, esot savā ierastajā vidē, skolēni jūtas brīvi un automātiski lieto pieklājības frāzes. Viens no vecākiem anketā bija ierakstījis komentāru, ka bērns katram mājiniekam izdomājis atšķirīgu sveicienu, kas nozīmē, ka skolēns individualizējis šo darbību un to uztver kā rituālu.

Par acu kontakta veidošanu atbildes bija visai raibas – 3 jā, 2 nē, 2 ne vienmēr. Arī šeit kāds no vecākiem bija komentējis, ka, ja sadarītas blēņas, tad nekāda acīs skatīšanās nenotiekot, bet, ja ko vēloties, tad gan ar acīs skatīšanos problēmu neesot.

Par šo jautājumu darba autorei izveidojies savs viedoklis – tikko skolēns jūtas kaut nedaudz nedrošs, viņš labprātāk novērš skatienu un cenšas izvairīties no sarunas. Tie, kuri par sevi ir pārliecināti, parasti droši skatās acīs.

Arī par emociju paušanu bija dažādas atbildes – 1 priecājoties izkļiedz sajūsmu un reizē cenšas lēkāt, 2 citi smaida un priecīgi stāsta par laimes iemeslu, 1 no prieka raud, 3 cenšas apskaut un samīļot tuvākos. Tas nozīmē, ka pozitīvās emocijas visi pauž adekvāti, jo 1. klasē skolēni vēl ir mazi un nespēj savaldīt savas emocijas. Viņi priecājas no sirds un arī dusmojas no sirds – vismaz 2 gadījumos, kuros apgalvots, ka dusmās mētā mantas, neizvērtējot, ko dara. Divi izvēlas dusmas izkliegt, taču tās nevēršot pret kādu no apkārtējiem. Vēl 2 dusmojoties apvainojas un raud, 1 kaut kur malā cenšas paslēpties, norobežoties no apkārtējiem.

Darba autorei bija svarīgi uzzināt, vai atšķiras skolēnu uzvedība mājās un uzvedība klasē, jo tas varētu norādīt uz kādām saskarsmes problēmām.

### **2.3. Praktiskais darbs ar skolēniem**

Saistībā ar to, ka pēc pirmreizējās vērtēšanas viszemākie rezultāti klases skolēniem tika konstatēti kritērijos, kuros vērtē sadarbības prasmes un palīdzības palūgšanu ( 14, 12 un 13 punkti no 21 maksimāli iespējamā augstākā vērtējuma), tie tika izvēlēti kā aktuālākie, kam pievērst pastiprinātu uzmanību un meklēt iespējas to uzlabošanai. Darba autore pārskatīja lielu daudzumu literāru tekstu un videomateriālu, meklējot atbilstošas epizodes, kas saturiski

sasauktos ar novēroto skolēnu ikdienā un tajā pašā laikā ar izglītības standartu un skolā realizētās mācību programmas saturu.

Tika izvēlētas mācību metodes un paņēmieni, lai sekmētu skolēnu sadarbības prasmju attīstību un pozitīvas komunikācijas pilnveidi:

- stundās tika organizēts darbs pāros un grupās;
- problēmjautājumi tika atlasīti atbilstoši skolēnu interesēm, pieredzei, konkrētai situācijai;
- piedāvātās problēmsituācijas tika pārrunātas un analizētas.

Realizējot sociālo zinību stundu tematu: *“Kā veidot sev un citiem drošas attiecības kopienā?”* – tika izvēlēta **pirmā aktivitāte – labas sadarbības noteikumu izveide klasē** (ideja adaptēta no Ievas Garjānes apraksta programmā “Līdzdalības piedzīvojums”).

Šīs aktivitātes mērķis: uzlabot sadarbības prasmes starp klases skolēniem, tai skaitā – uzlabot savstarpējo komunikāciju, jo tas sekmētu mācību procesa kvalitatīvu norisi 1. klasē arī citos mācību priekšmetos. Tika izvirzīts sasniedzamais rezultāts ilgtermiņā – skolēni, ikdienā ievērojot izveidotos noteikumus, brīvi spēs paust savus uzskatus, ņemot vērā savas un apkārtējo vajadzības un vēlmes, kā arī spēs cieņpilni panākt vienošanos ar klasesbiedriem par kopīga mērķa realizāciju (Skola 2030).

Plānojot stundu (sk. 3. pielikumu), autore ņēma vērā, ka pedagoģiskajā procesā komunikāciju būtiski ietekmē skolotāja un skolēna psihiski emocionālais stāvoklis.

Tas izsaka, cik ātri vai lēni cilvēkā notiek izziņas un kognitīvie procesi un kā izpaužas personībai raksturīgās īpašības. Mācību procesa virzība un sasniegtie rezultāti lielā mērā ir atkarīgi tieši no skolotāja emocionālā stāvokļa. Savukārt skolēna pašsajūta nosaka viņa panākumus mācību satura apgūšanā un izglītības procesā paredzēto uzdevumu izpildē (Афонин, Смирнов 2017).

Tādēļ, lai sekmētu pozitīvu noskaņojumu un darboties prieku, stundu autore sāka visai netradicionāli – ar kustību aktivitāti. Ienākot klasē sasveicinājās ar skolēniem un bez ievada pameta krāsaino bumbu Rihardam ar tekstu: *“Ķer! Es priecājos Tevi redzēt!”*

Zēns bija pārsteigts, taču bumbu veikli noķēra un vaicāja: *“Kas notiek?”* Pārējo skolēnu vidū tas izraisīja jautrību un radīja pozitīvu gaisotni klasē.

Skolotāja piedāvāja šo stundu sākt ar labo vārdu *“lādiņiem”* – līdzīgi kā viņa Rihardam, arī ikviens cits, metot bumbu kādam klasesbiedram, pasaka kaut ko labu par draugu – par izskatu, par rīcību, izsaka pateicību vai prieku un tml.

Šādā veidā autore mobilizēja klasi, motivējot darboties, jo individuāla uzslava vai konkrētā bērna izvēles, darbības vai rīcības pozitīvs novērtējums parasti atbrīvo viņu no

sasprindzinājuma vai uztraukuma un sekmē skolēna vēlmi darīt un aktīvi iesaistīties mācību procesā.

Aktivitāte tika uzņemta ar interesi. Tomēr, noķerot bumbu, gandrīz visiem nācās nedaudz padomāt, līdz izlēma, kas ir piemērotākais, ko pateikt klasesbiedram. Tēmas bija dažādas: “*Tev foršas botes! Paldies par zīmuli! Tu labi dziedāji! Tu esi laba draudzene!*” u. c.

Darba autore pausi pirms katra skolēna teiktā vēstījuma klasesbiedram novērtēja kā pozitīvu faktoru komunikācijas uzlabošanā, jo ikviens no skolēniem, pagriežoties pret kādu, centās domās atrast kaut ko labu par konkrēto biedru. Šis uzdevums rosināja skolēnus domāt pozitīvi par saviem skolasbiedriem, meklējot labo viņu rīcībā.

Pēc pirmās aktivitātes autore jautāja skolēniem, kā viņi jūtas un ko, viņuprāt, visi tikko darīja. Pēc neilgas pauzes bērni sāka atbildēt, ka tikko spēlējuši bumbu – viens ķēris, otrs metis, ka bijis *forši*, kā šādi varētu sākties visas stundas, ka visi teica viens otram kaut ko labu... “*Tātad mēs visi sadarbojāties,*” secinājumu izdarīt palīdzēja autore.

Visi kopā pārrunāja, kādas emocijas radījusi kopīgā darbošanās un kādas izjūtas pārņem, dzirdot sev adresētus labus vārdus. Skolotāja aicināja katru no kartona kastītes paņemt emociju zīmi, kas raksturo pašreizējās sajūtas un salikt tās pie lipekļa lentes klases priekšā. Skolēnam, piestiprinot kartīti, vajadzēja nosaukt, kādas emocijas tajā atspoguļotas. Visi bija izvēlējušies priecīgās, smaidīgās, nedaudz blēdīgās, bet laimīgās emocijzīmes. Pēc tam tika pārrunāts, kuras emocijas ir traucējošas, lai sarunātos vai kopīgi darbotos. Šoreiz tika nosauktas bēdas, dusmas, niknums, arī – “*nekā negribēšana*” jeb vienaldzība.

Mainot darbību, darba autore stundas turpinājumā piedāvāja noskatīties īsu multfilmu, bet, tā kā filmiņa bija krievu valodā, autore fonā lasīja tekstu, ko bija uzrakstījusi pēc I. Krilova fabulas “Gulbis, Līdaka un Vēzis” (sk. 4. pielikumu). Pēc video noskatīšanās, viņa rosināja uz sarunu, lai mudinātu skolēnus izteikt savu viedokli par redzēto un dzirdēto. Skolēni mācījās ne tikai raksturot literāro varoņu izskatu, bet pamatot savu spriedumu, kādēļ dzīvniekiem neizdevās iekustināt ratus. “*Kā Tu domā, kā tiem vajadzēja rīkoties? Pastāsti savu variantu, ko viņi darīja nepareizi, ka rati no vietas nebija izkustināmi?*” Uzdodot šādus jautājumus, kas pieļauj iespēju kļūdīties, skolēni izjuta zināmu drošības sajūtu un atbildēja atklāti un nebaidoties.

Simona secināja, ka dzīvnieki bija ļoti dažādi, tādēļ vilkuši ratus katrs uz savu pusi. Šim apgalvojumam piekrita arī pārējie.

Rihards papildināja, ka ... “*nevar jau gulbis ilgi zem ūdens atrasties, vai vēzis un zivs gaisā lidot.*”

Uz skolotājas jautājumu: “*Ko vajadzēja darīt, lai rati izkustētos?*” – labu brīdi neviens atbildēt nespēja. Ginta ieteica, ka vajadzējis atraisīt gulbi un zivi, lai vēzis var ratus vilkt *pa*

zemi. Rihards aši pasmējās par meitenes ideju: *“Tu, ko! Galīgi nesaproti? Paskaties, cik vēzis liels un cik gulbis, tur jau vardei jāsmejas, ka vēzis varēs pavilkt ratus! Tad jau lielākais lai velk!”*

*“Bet rati smagi! Viens nevar pavilkt. Ko darīt?”* – skolotāja.

*“Visiem kopā uz vienu pusi bija jāvelk!”* – beidzot izdomāja Ance.

*“Vai jāauzaicina citi gulbji un vēži, lai var pavilkt pa vairākiem,”* – piebilda Konstantīns.

Visbeidzot, pārrunu laikā skolēni bija noskaidrojuši, ka, lai kaut ko lielu varētu izdarīt, nepieciešams darboties kopā un strādāt vienoti. Darba autore papildināja, ka šajā stāstā katrs no dzīvniekiem centies pierādīt tikai savu spēku un izveicību un nekādā veidā nav rēķinājies ar citu iespējām.

Pārrunu laikā skolēni ļāva viens otram apdomāties, nepārtrauca otra stāstījumu un prata ievērot pozitīvas komunikācijas priekšnoteikumus. Tas norāda uz to, ka, ja skolēni ir aizņemti ar vienota uzdevuma veikšanu, kas tajā brīdī ir saistošs, viņi spēj labi saprasties un viens otru papildināt.

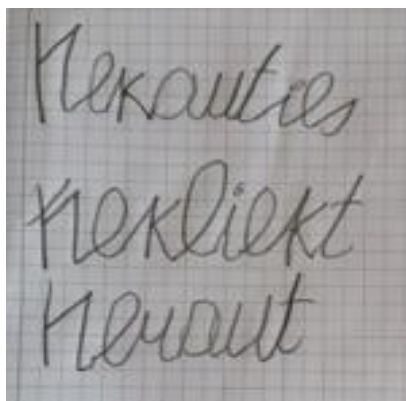
Skolotāja iepazīstināja skolēnus ar stundas mērķi – labas sadarbības noteikumu izveidošana klasē. Viņa aicināja vienoties par noteikumiem, bet, lai tie būtu vērtīgāki, nekā tikai no grāmatas pārrakstīti likumi, darba autore mudināja šos vienotos noteikumus izdomāt pašiem. Viņa, atgādinot iepriekšējās mācību stundās spēlēto spēli par īpašībām, kas ir svarīgas, lai skolēni veiksmīgi saprastos, mudināja viņus domāt, saistīt to ar šīs stundas uzdevumu, kā arī atcerēties no savas pieredzes, kas ir traucējošie faktori, kas neļauj veiksmīgi sastrādāties.

Skolēnus palūdza sadalīties grupās, kā komandu kapteiņus nosaucot Anci un Rihardu, jo autore bija novērojusi, ka abiem bērniem ir lielas grūtības sastrādāties pārī vai vienā grupā. Ance komandā izvēlējās 3 skolēnus (Markusu, Megiju un Simonu), Riharda komandā palika divi – Konstantīns un Ginta.

Katras komandas uzdevums bija vienoties par vismaz trīs noteikumiem, kas veicina sadarbību. Šie priekšlikumi īsi jāuzraksta uz lapas un tad jāprezentē.

Autore novēroja, ka apspriesties un pieņemt kopīgu lēmumu grūtāk bija Riharda komandai, jo, lai gan komandas kapteinis un Konstantīns samērā viegli atrada kopīgu valodu un nopietni apsprieda iespējamus noteikumu variantus, Ginta pamanījās veidot haosu: neieklausoties, pārtraucot zēnus, neko konkrētu nepasakot, piedāvājot vienu un to pašu variantu – neraut. Savukārt Rihards ar pārakumu centās izturēties pret Gintu un vairākkārt pat nedaudz aizvainojoši apsauca meiteni. Viņš pārsvarā komunicēja ar Konstantīnu, Gintu bieži ignorējot.

Tomēr pirmos noteikumus uzrakstīja viņi (sk. 2. 1. attēlu), bet visus nolieguma formā, tādēļ skolotāja lūdza padomāt, kā tos pārveidot tā, lai tie būtu iedrošinoši kaut ko darīt. Skolēni vienojās par draudzību: “Esi draudzīgs.”



2.1. attēls. Noteikumi nolieguma formā

Otrai komandai ar savstarpējo vienošanos veicās labāk: Ance uzņēmās vadību, savukārt Markuss un Simona piedāvāja idejas. Nedaudz pasīvi, taču grupas darbā dalību ņēma arī Megija – vairāk gan kā “rakstvedis”.

Katra komanda prezentēja četrus variantus, tomēr kopīgi vienojās, ka daži ir ļoti līdzīgi noteikumi, kurus var apvienot vienā. Pēc skolēnu izteiktajām idejām, autore uz tāfeles zīmēja shēmu un tajā ierakstīja sekojošus noteikumus (sk. 2.2. attēlu).



2.2. att. *Labas sadarbības likumi* (autores konstrukts)

Lai noteikumi darbotos un nebūtu aktuāli tikai vienas mācību stundas ietvaros, tika izplānots, ka nākamajā stundā izstrādātais materiāls tiks pārveidots par krāsainu sienas aplikāciju, ko varēs papildināt ar jauniem noteikumiem visa mācību gada laikā un to varēs izmantot kā atgādni labai uzvedībai klasē.

Nākamās stundas sākumā skolēniem vajadzēja vienoties par sienas aplikācijas vizuālo noformējumu. Šoreiz tas bija nedaudz vieglāk, jo, redzot, ka viedokļi atšķiras, darba autore

ieteica par atšķirīgajiem variantiem balsot. Rihards pieteicās uz tāfeles pierakstīt balsojuma rezultātus. Kad ar balsošanas palīdzību tika noteikts, kā izskatīsies aplikācija, skolēni ar nelielu autores palīdzību sadalīja pienākumus – izlozēja, kuru noteikumu katrs rakstīs un ķērās pie praktiskā darba: ovālu griešanas, flomāsteru krāsu izvēles, teksta rūpīgas norakstīšanas no tāfeles. Kad visbeidzot aplikācija bija salīmēta uz kartona pamatnes, tā vizuāli atgādināja krāsainu ziedu ar aprakstītām ziedlapiņām.

Darba autore aicināja skolēnus novērtēt galarezultātu.

Rihards aši pauda savu viedokli: *“Krāsaini un labi sanācis, tikai Ancei vajadzēja ņemt košāku flomāsteru, lai labāk var redzēt, kas tur rakstīts.”* Darba autore jautāja, saistībā ar krāsu izvēli – par ko vēl būtu bijis labi vienoties pirms aplikācijas veidošanas, uz ko Markuss atbildēja, ka vajadzējis jau sākumā izdomāt, ka jāizvēlas košas krāsas, lai var labi saredzēt.

Šajā situācijā skolotāja nedaudz mainīja Riharda domu gaitu, norādot, ka nav jāvērs aizrādījums pret klasesbiedreni, bet jāpārdomā, ko vajadzēja mainīt kopējā lēmuma pieņemšanas brīdī, tādējādi nepieļaujot nepilnības, par kurām pārmest citiem.

Pārējiem skolēniem tomēr patika izveidotā atgāde. Bija vērojams, ka viņi ir gandarīti par padarīto.

Stundas refleksijas daļā skolotāja aicināja vēlreiz pārrunāt: *“Ko šodien paveicām? Kur tas mums noderēs? Ko jaunu es šajās stundās uzzināju?”* Viņa arī lūdza katru klusītēm padomāt pie sevis: *“Ja es sevi vērotu no malas, vai visas stundas laikā es visos gadījumos rīkojos tā, kā to paredz tikko izveidotie labas sadarbības likumi?”*

Daži no skolēniem pēc pēdējā jautājuma nedaudz pieklusa.

Katras stundas beigās skolēni tabuliņā zem stundu saraksta, mācoties novērtēt savu darbu, piestiprina emocijzīmes, tādējādi norādot, kā novērtē savu darbu stundā (sk. 5. pielikumu). Šoreiz Rihards un Konstantīns nepielika pie sava vārda labāko novērtējumu, bet izvēlējās sejiņu ar tekstu – *“varēju labāk.”* Autore nedaudz izbrīnījās par Konstantīna pašvērtējumu un jautāja par iemeslu, uz ko zēns atbildēja, ka nebija labi, ka viņš ļāvis Rihardam slikti izturēties pret Gintu.

Tā kā skolēni 1. klasē vēl tikai mācās novērtēt sevi un savu darbu un pārsvarā cenšas izvēlēties labāko iespējamo vērtējumu, šis gadījums norādīja, ka, ja katrā stundā darbu vērtē un ja dienas beigās šos vērtējumus individuāli pārrunā ar skolotāju, bērni aizvien labāk spēj adekvāti novērtēt savu un klasesbiedru rīcību.

Atsaucoties uz R. Sleivina (Slavin) teoriju, D. Nīmante (2018) raksta, ka organizēta sadarbības mācīšanās forma, uzlabo ne tikai akadēmiskos sasniegumus, bet arī attiecības grupā un vienlaikus tiek sekmēta visu skolēnu iekļaušanās klases kolektīvā, paaugstinās skolēnu pašapziņu, uzlabojas skolēnu prosociālā uzvedība. Lai gan šajā jomā ir bijis gana daudz

pētījumu, tomēr joprojām tiek meklētas atbildes uz to, kā tieši organizēta sadarbība ietekmē sekmju uzlabošanu.

Ņemot vērā šo teoriju, darba autore, plānojot un organizējot stundu, tajā bija iekļāvusi 3 organizētas sadarbības veidus:

- *Divpusēja sadarbība (skolēns, mācību priekšmets)* – individuālais darbs (praktiskā darbošanās griežot un rakstot uz ziedlapiņām tekstu).
- *Trīspusēja sadarbība (skolēns, mācību priekšmets, klasesbiedri)* – darbs grupā.
- *Četrpusēja sadarbība (skolēns, mācību priekšmets, klasesbiedri, skolotājs)* – attīstoša saruna un diskusija.

Stundas plānojumu veiksmīgu darīja tajā iekļautās kustību aktivitātes ar bumbu un tas, ka tika doti atšķirīgi uzdevumi, ko bija nepieciešams veikt sadarbojoties. Lai uztvertu informāciju, tā tika ne tikai stāstīta, bet arī vizualizēta (video un attēlu kartītes). Mainot metodes un iekļaujot praktisku darbošanos, kas rezultējās ar gatavu produktu – sienas aplikāciju, skolēniem tika saglabāta interese par notiekošo un radīts gandarījums par paveikto. Būtiska nozīme bija tam, ka šī aplikācija darbosies ilgtermiņā un tiks izmantota līdzīgi klases noteikumiem. Jāņem vērā, ka 1. klases skolēni tikai mācās analizēt, viņi vairāk vērsti uz novērošanu un atdarināšanu.

Arī nākamās stundas ideja tika meklēta, balstoties iepriekš novērotajās ikdienas situācijās.

Kad savā dzimšanas dienā Ance aicināja klasesbiedrus nedaudz uzkavēties pēc stundām skolā, lai pacienātos ar kūku un uzspēlētu spēles, Megija palika pavisam īsu brīdi un ātri devās prom, nevienam klasesbiedram neko nepaskaidrojot. Ance ļoti apvainojās un skaļi paziņoja, ka vairs nevēlas ar meiteni runāt, jo Megijai esot vienalga, ko citi vēlas. Patiesībā Megijai mājās bija slims brālis un tieši tādēļ, ka meitenei nebija vienalga, kā jūtas brālis, viņa ātri steidzās atgriezties mājās.

Lai vērstu skolēnu uzmanību uz prasmi būt iecietīgam un neizteikt nepamatotus viedokļus par kādu no klasesbiedriem, jo šāda izturēšanās nekādi neveicina sapratni un pozitīvu komunikāciju, darba autore sociālo zinību stundā iekļāva tēmu – **Kā manu rīcību saprot un vērtē apkārtējie? Kādas ir manas rīcības sekas?** Arī šī – **otrā aktivitāte** tika plānota temata “*Kā veidot sev un citiem drošas attiecības kopienā?*” ietvaros (stundas plānu sk. 6. pielikumā).

Stundas sākumā darba autore lūdza pacelt rokas, kuram ir gadījusies situācija, kad viņš ir ticis pārprasts – apkārtējie, nezinot apstākļus, viņu nosodījuši vai izteikuši nepamatotus spriedumus. Klasē rokas pacēla visi, arī pati skolotāja.

Pamatojot, ka reiz nu šādi ir gadījušies visiem, būtu vērts noskaidrot, kā no līdzīgām situācijām izvairīties. Saņemot apstiprinošu atbildi, viņa iepazīstināja ar stundas mērķi – mācīties saprast, kāpēc ikvienam stāstam var būt divas vai vairāk puses.

Skolēni īsi tika iepazīstināti ar stundas plānu:

- viena notikuma aplūkošana no dažādiem skatupunktiem;
- lomu spēle, iejūtoties abu varoņu tēlos;
- mācīšanās uzdot pieklājīgus jautājumus;  
un stundas nobeigumā –
- sava sprieduma izteikšana un stundā paveiktā novērtējums.

Darba autore stundas plānu bija izveidojusi prezentācijas slaidā, lai skolēniem būtu vieglāk organizēt darbu un sekot līdz stundas gaitai (sk. 7. pielikumu).

Pēc tam viņa lūdza uzmanīgi noskatīties video “Pasaku par Sarkangalvīti,” uzsverot, ka šī ir Sarkangalvītes versija par notikumu. Turpinājumā autore izteiksmīgi nolasīja Vilka stāstu (sk. 8. pielikumu).

Aicinot īsi apsprieties ar pārinieku (vienā gadījumā strādājot trijātā), autore, deva laika limitu uzdevuma izpildei un palūdza uz lapas uzrakstīt īsu abu varoņu raksturojumu (pāru darbs – trīspusēja sadarbība: skolēns + mācību priekšmets + klasesbiedrs). Autore ņēma vērā, ka pierakstot bērni labāk spēj koncentrēties uz doto uzdevumu nekā gadījumos, ja tas tikai mutiski jāpārrunā.

Šoreiz pāros strādāja Sabīne un Markuss, un Rihards un Megija. Ance, Ginta un Konstantīns darbojās kopā, veidojot grupu. Šādā sastāvā skolēni tika sadalīti pēc skolotājas norādēm.

Lai skolēniem būtu vieglāk strukturēt savu vēstījumu, darba autore uz tāfeles pierakstīja jautājumus: *“Kādi bija abi varoņi? Ko darīja Sarkangalvīte? Ko darīja vilks? Kāds bija iemesls abu rīcībai?”*

Visprecīzāk formulēt Vilka īpašības izdevās Markusam un Simonai, kuri abi strādāja pāri. Tā kā abi skolēni ir ļoti atbildīgi par sev uzticētajiem pienākumiem, tad šoreiz viņu darbs bija līdzvērtīgs visu pārējo klasesbiedru veikumam. Komunikācija abu starpā bija izteikti pozitīva un vērsta uz sadarbību.

Riharda un Megijas domas nedaudz dalījās attiecībā uz pasakas personāžiem: ja Megija iestājās par tradicionālo – Sarkangalvītes lomas idealizāciju, jo vilks viņu apēd, tad Rihards sliecās uz to, ka Vilks ir labāks, nekā par viņu domā. Abi skolēni tomēr bez asumiem spēja vienoties par varoņu raksturīgākajām īpašībām. Katrs izteica viedokli, bet spēja piekāpties un pieņemt otra ideju.

Ance, darbojoties grupā, izteica idejas, bet abi pārējie skolēni – Ginta un Konstantīns tās papildināja. Autore vēroja, ka šādā sastāvā produktīvi spēj strādāt visi skolēni.

Pēc starpbrīža, turpinot stundu, skolotāja aicināja rezumēt, kādi veidojas abi pasaku tēli pēc skolēnu uzskatiem tagad, kad viņi ir noklausījušies ne tikai tradicionālo pasakas versiju, bet iepazīnušies arī ar Vilka stāstu.

Apkopojot visu skolēnu pierakstītos un izteiktos variantus par abu varoņu rīcību un tās iemesliem, ar darba autores palīdzību tika izveidots sekojošs personāžu apraksts:

*Sarkangalvīte*

- Mīļa un pieklājīga.
- Nevienam nestāsta, ka darījusi sliktu darbu – plūkusi neatļautas puķes svešās mājās un trokšņojusi.
- Samelo, ka Vilks viņu un vecmāmiņu apēdis.
- Grib, lai visi par viņu domā labi.

*Vilks*

- Godīgs.
- Uztraucas par Sarkangalvīti, pastāsta drošāko ceļu.
- Pastāsta vecmāmiņai par Sarkangalvītes nedarbiem.
- Ir pieklājīgs pret vecmāmiņu, neatsaka viņai piedalīties spēlē, kaut gan nesaprot iemeslu.
- Izvairās no konflikta, bēg no mednieka.
- Rūpējās par savām mājām.

Pretrunīgs sanāca Sarkangalvītes raksturojums – mīļa, pieklājīga, slēpj patiesību, melo... Par šo faktu izcēlās pat nelielas debates, jo, ja tic pasakai, tad Vilks ir ļaunais, bet, noklausoties viņa stāstu, sanāk, ka sliktā ir Sarkangalvīte. Ginta skaļi apstrīdēja viedokli par Sarkangalvītes godīgumu, jo: “*kā tad viņa varēja būt dzīva pēc tam, kad Vilks viņu un vecmāmiņu apēda?*”

Pēc pārrunām darba autore aicināja divus brīvprātīgos uz lomu spēli, lai iejustos abu pasakas personāžu lomās. Pieteicās Rihards - *Vilks* un Ance – *Sarkangalvīte*. Abi skolēni izspēlēja pasakas dialogu, tomēr Rihards asprātīgi iepina sižetā tekstu no Vilka stāsta par viņa mājas miera traucēšanu un puķu postīšanu. Uz to Sarkangalvīte diezgan vīzdegunīgi atjautāja, kur ir rakstīts, ka te ir viņa mājas, jo mežā viss piederot visiem.

Lai gan pārī abi skolēni reti spēja saprasties, šajā epizodē bija novērojams, ka skolēnu savstarpējā konkurence deva pozitīvu pieskaņu etīdes izspēlēšanā. Tas nozīmē, ka, plānojot darbu, ir jāņem vērā savstarpējās skolēnu attiecības un, ka dažkārt šī cenšanās būt pārākam par otru ir izmantojama kā motivējošs un darba kvalitāti uzlabojošs faktors.

Autore un klasesbiedri ar aplausiem pateicās aktieriem un kopīgi analizēja, kādas kļūdas pieļāva abi varoņi. *Ko darīja nepareizi Sarkangalvīte, ko – Vilks? Vai bija iespējams noskaidrot situāciju pirms konflikta? Kā pieklājīgi pajautāt pēc paskaidrojuma?*

Pārrunu laikā izkristalizējās viedoklis, ka “*ja nezini, vajag jautāt, nevis izdarīt secinājumus.*” Ja Sarkangalvītes, vai Vilka rīcība būtu bijusi citāda, arī situācija būtu veidojusies pavisam cita.

Pieklājīgi ir jautāt ar atvainošanos. Piemēram: “Piedod, es nezināju, ka šīs ir tavas mājas. Vai es drīkstu šeit noplūkt puķes? Vai arī: “Es saprotu, ka tu nezināji, ka es šeit dzīvoju, bet tagad, kad to esi uzzinājusi, vai vari uzvesties klusāk, lūdzu? Es neiebilstu, ka tu noplūc dažus ziedus, tomēr neposti tos visus, lūdzu!

Skolotāja papildināja, ka neviens cilvēks nav pavisam ļauns, vai pavisam labs. Katrā no mums ir nedaudz no abām īpašībām. Atvainošanās, paskaidrojums vai pieklājīgs lūgums vienmēr raisīs sarunu biedrā pozitīvas sajūtas un novērsīs vēlmi strīdēties.

Darba autore novēroja, ka diskusijas laikā ļoti konkrētus priekšlikumus, kā pieklājīgi pajautāt, izteica Megija un Konstantīns. Arī Simona aktīvi iesaistījās, izsakot spriedumus, ka arī ikdienā būtu labi vispirms noskaidrot patiesību, pirms kaut ko stāstīt citiem. Raksturojot situāciju, skolēni saprata, ka, mainot rīcību, rezultāts varēja būt atšķirīgs. Ance šoreiz vairāk piedalījās kā vērotāja, un tikai stundas nobeigumā izteica ļoti vērā liekamu viedokli: “*Vajag sarunāties. Tad vienmēr visu var uzzināt.*”

Markuss ierosināja, ka vajag vēl vienu labas sadarbības likumu – par pajautāšanu un pieklājību. Par šo priekšlikumu klase nobalsoja kā par vajadzīgu un vienojās, ka pagarinātās dienas laikā līdz autobusa atiešanai Markuss un Simona to izgatavos.

Darba autore gandarīta secināja, ka šajā stundā skolēni, veiksmīgi darbojoties, ir guvuši izpratni, ka par vienu un to pašu situāciju vairākas iesaistītās personas var domāt dažādi, kā arī viņi mācījās pieklājīgi pajautāt un saprata, ka jebkura paša vai apkārtējo rīcība vienmēr ietekmē savstarpējās attiecības. Arī par Markusa ieteikumu viņa ļoti priecājās, jo tieši šis zēns nekad nelūdza citiem palīdzību – arī brīžos, kad tas atvieglotu viņa darbu.

Lai sasniegtu plānoto rezultātu, šajā stundā ļoti svarīgi bija skolēniem ļaut diskutēt un dalīties ar savu pieredzi un novērojumiem. Skolēni to veiksmīgi sasaistīja ar pasakas elementiem un personāžus pielīdzināja cilvēkiem. Viņi aktualizēja jau zināmo un mācījās to pielietot nedaudz citā situācijā, saprotot, ka skatījums uz kādu notikumu vai stāstu var būt tikpat dažāds, cik tajā iesaistītās personas. Ņemot vērā, ka skolēni mācās tikai 1. klasē un viņiem vēl nav izteiktu prasmju analizēt katra personāža rīcības iemeslus un sekas, skolēni pēc savas izpratnes novērtēja personāžu rīcību – labi vai slikti viņš rīkojies.

Nākamā – **3. aktivitāte** sociālo zinību stundu ietvaros tika plānota, lai **pilnveidotu pieklājīgas sarunas prasmes, tai skaitā – sarunājoties pa telefonu.**

Tā kā vairākkārt autore tika novērojusi, ka atšķiras skolēnu uzvedība un komunikācija sarunās ar vienaudžiem vai ar pieaugušajiem, kā arī viens no skolēnu vecākiem bija informējis, ka mājās bērns telefonā lejuplādējis dažādas maksas aplikācijas spēlēm un ģimenei nu jāmaksā prāva summa par izmantotajiem pakalpojumiem, darba autore izvēlējās stundā dot materiālus, kas sekmētu izpratni, ka ikvienas viedierīces izmantošana maksā noteiktu summu, kā arī, ka ir

zināmas pieklājības normas, kuras būtu vērts ievērot visos gadījumos – arī sarunājoties ar tuviem draugiem.

Stundas sākumā darba autore uzaicināja skolēnus stundā darboties kā ekspertiem. Viņiem vajadzēs labot, ko skolotāja dara vai saka nepareizi. Skaidros tas, pie kā viņa vērsīsies ar uzrunu, pārējie papildinās un palīdzēs klasesbiedram.

Šo priekšlikumu klase uzņēma ar sajūsmu, jo – kuram gan negribas būt gudrākam par skolotāju? Šāda uzdevuma forma vienlaikus nodrošināja ne tikai katra individuālu iesaistīšanos, bet arī sekošanu līdz stundas gaitai un kopīgu viedokļa apspriešanu.

“*Eu, iedod zīmuli!*” – skolotāja familiārā tonī skaļi uzrunāja tuvāk sēdošo skolēnu – Konstantīnu. Pēc tam vērsās pie viņa ar jautājumu: “*Kā tu jūties, ja tevi šādi uzrunā? Ko es darīju nepareizi? Kā man vajadzēja darīt?*”

Konstantīns atbildēja, ka skolotāja nenasveicinājās un nedrīkst tā “*prasīt.*” Ir jāpalūdz. Rihards piebilda, ka Konstantīnu nesauc “*Eu.*” Vajagot uzrunāt vārdā, lai zina, kam prasa.

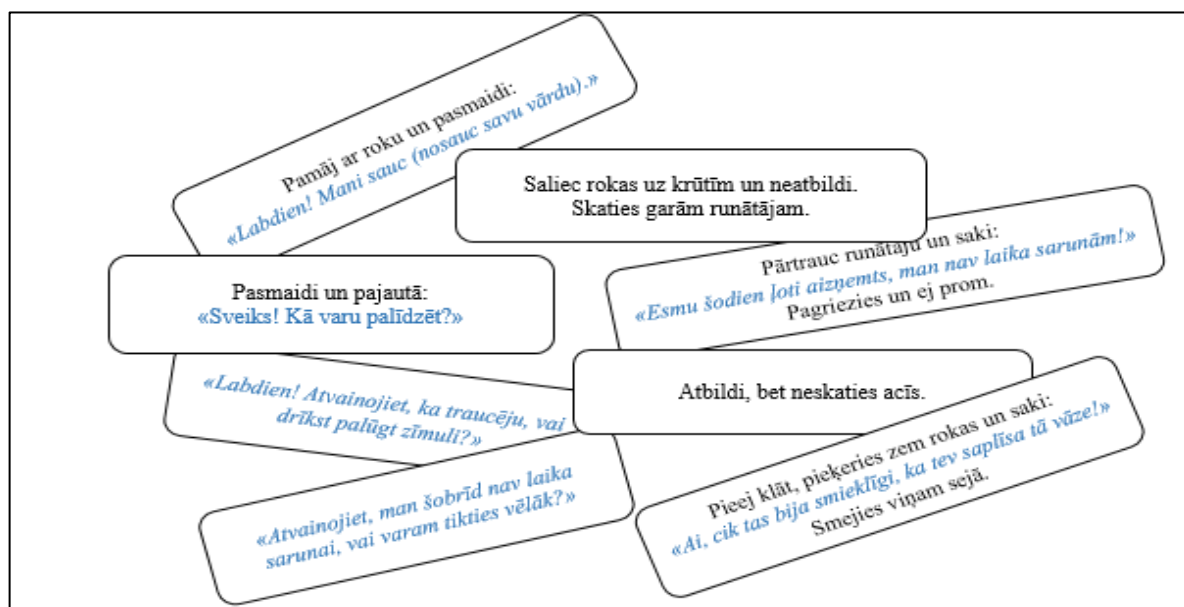
Amizanti, ka šo piemēru autore izvēlējās pēc noklausītas Riharda uzrunas, kad tas nesveicinoties un nelūdzot, šādi uzrunāja kādu pa telefonu: “*Eu, iedosi riteni šovakar?*” Tas nozīmē vien to, ka skolēni teorētiski zina, kā ir jārikojas, bet praksē tas dažkārt aizmirstas. Īpaši – sarunājoties ar tuvu pazīstamiem cilvēkiem.

Sasniedzot skolas vecumu, bērni apzināti sāk ievērot pieklājību pret apkārtējiem, jo jau apjēdz, kas ir tikumiskās normas un kādi noteikumi jāievēro saskarsmē ar cilvēku grupām, tomēr šīs prasmes vēl nav automatizējušās un darbojas ne visās situācijās (Amonašvilli 1988).

Sekoja skolēnu iepazīstināšana ar “Zelta likumiem” (sk. 9. pielikumu) un skolotājas jautājums, vai kāds var pastāstīt, par ko būs šīs stundas tēma. Skolēni prata nosaukt, ka par telefonsarunām un par pieklājību. Tādējādi darba autore bija rosinājusi bērnus pašiem formulēt stundas mērķi – pilnveidot pieklājīgas sarunas prasmes. Kā sasniedzamais rezultāts tika izvirzīts skolēnu prasme atpazīt un lietot pieklājības frāzes un atbilstoši uzvesties ne tikai klātienē sarunā, bet sazinoties arī telefoniski.

Lai organizētu spēli “Vai esmu pieklājīgs?”, jau iepriekš autore bija sagatavojusi kartītes ar īsu tekstu un/ vai paskaidrojumu, kā jāizturas, to lasot (sk. attēlu 2. 3.).

Vispirms skolēni izlozēja pārinieku, izmantojot salocītas lapiņas ar klasesbiedra vārdu, un tad izvilka kartīti ar uzdevumu. Tika izskaidroti uzdevuma nosacījumi. Aktīvā darbībā iesaistījās arī autore, lai katram sanāktu pāris. Līdz ar to skolotājs tika uztverts kā komandas dalībnieks, kas sekmēja skolēnu darboties vēlmi situācijas sižeta izspēlēšanā, jo skolotājs un skolēni darbojās kā līdzvērtīgi partneri. Tas raisīja zināmu atbrīvotību un gaisotne klasē bija izteikti darbīga. Pēc tam visi kopā analizēja, kuras darbības ir motivējošas pozitīvai sarunai, bet kuras ir noraidošas jebkādi turpmākai sadarbībai.



2.3. att. Kartītes spēlei “Vai esmu pieklājīgs?”

Veicot šo uzdevumu, skolēni guva skaidrojumu, kādēļ ne vienmēr pieklājīga atbilde ir tas pats, kas pieklājīga izturēšanās. Šajā uzdevumā viņi praktiski pārbaudīja, kāda nozīme ir ķermeņa valodai – žestiem, sejas izteiksmei, arī mainītam balss tonim. Ginta ar izbrīnu secināja, ka atteikt var arī ļoti pieklājīgi.

Darba autore, turpinot stundu, skaidroja, ka šādi pat nosacījumi pieklājīgas sarunas veidošanā ir jāievēro, arī lietojot telefonu. Viņa nolasīja P. Brūvera tekstu (sk. 9. pielikumu), kurā īsi aprakstīts, kādi noteikumi jāievēro, sazinoties telefoniski.

Stundas turpinājumā tika aktualizēts zināmais par pieklājības vārdu un frāžu lietošanu, pārrunāti “zelta likumi” un skaidrots, kāpēc ir vai nav pieklājīgi pārāk ilgi pļāpāt, vēlu zvanīt draugam, vai pabeigt sarunu, pirms zvanītājs spēj izteikt savu vajadzību. Uz tāfeles divos stabiņos skolotāja rakstīja skolēnu nosauktās pieklājības normas, kas jāievēro, sarunājoties klātienē, un kas – telefoniski.

Salīdzinot abus stabiņus, izrādījās, ka pieklājības normas ir visai līdzīgas – sasveicināšanās, atvainošanās, pieklājīga lūguma izteikšana utt. Ginta tik piebilda, ka, sarunājoties pa telefonu, nevar redzēt, ko dara. To gan Markuss apstrīdēja, sakot, ka videozvanā tomēr redzēs, smaidī, vai rādi dusmīgu seju.

Stundas izskaņā skolēni kopā ar skolotāju iemācījās īsu četrindi par Rūtu, kura notērējusi kurpju naudu, kladē uzzīmēja nelielu zīmējumu, ko no šīs stundas vislabāk atceras un īsi pakomentēja, kāpēc tieši šī darbība ir bijusi saistošākā.

Par interesantāko tika atzīta lomu spēle ar kartītēm, jo, iejūtoties sižetā, bērni guva emocionālu pārdzīvojumu: izjūtot, kā ir, kad sarunu biedrs ir pretimnākošs un kāda sajūta pārņem, ja attieksme ir noraidoša.

Pēc stundas darba izvērtēšanas tika secināts, ka lomu spēle palīdz skolēniem iepazīt dažādas situācijas un izvērtēt, kāda rīcība būs visatbilstošākā konkrētas darbības realizēšanā. Tā noteikti ir iekļaujama sociālo zinību stundās kā viena no aktivitātēm, kurās skolēni apgūst sociālās prasmes. Vienlaikus lomu spēle sekmē sadarbības prasmju pilnveidi, jo šī aktivitāte vairumā gadījumu ir pāru darbs vai darbs grupā.

Vislabāk veicās Markusam un Simonai. Viņi ļoti precīzi prata paskaidrot savu viedokli, kā arī ļoti aktīvi iesaistījās stundas norisē. Īpašs prieks par Markusu, jo viņš ikdienā ir samērā noslēgts un nerunīgs. Pārējo skolēnu sniegumu var novērtēt līdzvērtīgi – vidēji labas un labas prasmes. Autore novēroja, ka šajā stundā labi sapratās arī abi “konkurenti” – Ance un Rihards.

Tas skaidrojams ar to, ka organizēta sadarbība ir ļoti svarīgs komponents organizētā un plānotā mācību procesā, jo klasē bez tām nav iespējams īstenot, kooperatīvas mācību formas. Klasē sadarbības rezultātā tiek veicinātas sociālās attiecības – mazinās konkurence un savstarpējā sacensība, mazinās bailes publiski runāt, izteikt savu viedokli. Sadarbošanās nodrošina individuālo sociālās kompetences attīstību – tiek veicināta savstarpējā izpratne un iecietība, sekmēta vispusīga personības attīstība. Skolēniem pieaug pašapziņa, viņi mācās objektīvi novērtēt sevi un citus, adekvāti uztvert kritiku, pieņemt apkārtējo izteiktos ieteikumus savā attīstībā (Hubers 2004).

**Kā ceturtnā aktivitāte skolēnu sadarbības prasmju uzlabošanai** sociālo zinību stundā tika izvēlēta tēma par kopīgu gatavošanos svētkiem (“*Kā sadarbīties, svinot svētkus?*” temata ietvaros).

Darba autore, jau iepriekšējā mācību stundā, bija pārrunājusi ar skolēniem, kas ir svētki, ko tajos atzīmē un ko svētkos parasti mēdz darīt. Šajā stundā tika plānots iepazīstināt skolēnus ar sadarbības veidiem, kas saistās ar gatavošanos svētkiem dažādās kopienās – mājās un skolā.

Stundas sākumā skolotāja aicināja atsaukt atmiņā, ko skolēni jau prot pastāstīt par svētkiem, jautāja, kādi svētki ir tuvākie, ko visi atzīmēs.

Īsā jautājumā – atbilžu sesijā tika noskaidrots, ka tuvojas valsts svētki – Latvijas dzimšanas diena, ko parasti mēdz atzīmēt kā skolā, tā arī katrā ģimenē. Skolēni dalījās pieredzē, kā šos svētkus atzīmējuši iepriekš – vēl bērnudārzā, kādas tradīcijas ir katrā mājā valsts svētku svinēšanā.

Stāstot pieredzes stāstus, skolēni uzmanīgi klausījās viens otra teiktajā. Autore pamanīja, ka idejiski stāsti nedaudz līdzinājās viens otram – ja Ance pastāstīja, ka mājās svētkos cep kūku

un viņa palīdz, tad arī Gintas un Simonas stāsti bija par palīdzēšanu virtuvē. Arī zēnu stāstītais savstarpēji līdzinājās – karoga izlikšana pie mājas, mājas un sētas dekorēšana un tml.

Pēc skolēnu pieredzes aktualizēšanas, autore piedāvāja sadalīties grupās un katrai grupai izveidot no pieejamiem attēliem īsu plānu valsts svētku svinēšanai mājās vai skolā. Vienojās, ka darbam jābūt rūpīgam (tas nedrīkst būt noķēpāts ar līmi vai sašvīkāts), kā arī citiem ir jāsaprot, kas tajā attēlots. Autore vērsa uzmanību uz labas sadarbības likumiem, ko kopīgas darbošanās reizē būtu vērts ievērot. Pēc tam katra grupa izlozēja, kurai kopienai plānos svētku norises darbus.

Pirmajā grupā kopā darbojās Megija, Ance un Konstantīns, gatavojot svētku plānu svinībām mājās. Otrā grupa šoreiz četru skolēnu sastāvā – Markuss, Rihards, Simona un Ginta veidoja plānu svētku organizēšanai skolā.

Klasē atradās vairākas kaudzītes ar veciem žurnāliem un laikrakstiem, no kuriem skolēniem vajadzēja izgriezt tematiski atbilstošus attēlus un secīgi sanumurējot, veidot pasākuma plānu uz A3 izmēra papīra lapām. Ja atbilstošu attēlu nevar atrast, pie attiecīgā plāna punkta jāuzraksta, kas tajā posmā paredzēts. Stundas nobeigumā skolēniem jāprezentē savs veikums, ņemot vērā, izvēlētos kritērijus, par kuriem kopīgi vienojās stundas sākumā pirms uzdevumu izlozes.

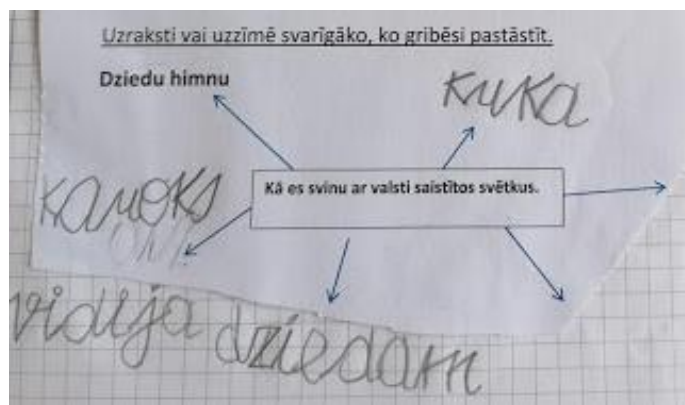
Pēc skolotājas ieteikuma skolēni vispirms uzrakstīja valsts svētkus raksturojošās lietas darba lapā un tad centās savstarpēji vienoties par plāna punktiem, ko vajadzētu iekļaut prezentācijā. Tikai pēc tam visi kopā pārskatīja žurnālus un laikrakstus, kuros meklēja atbilstošus attēlus.

Darba autore jau iepriekš ar nolūku bija atlasījusi katrai grupai materiālus, kuros sižetiski atbilstošus attēlus varētu atrast.

Kamēr skolēni darbojās, autore sniedza nelielas konsultācijas un vēroja, kā skolēni saprotas vienota mērķa sasniegšanas procesā.

Ance vispirms ielūkojās žurnālu attēlos, tomēr pēc atgādinājuma pievērsās abu pārējo skolēnu plāna uzmetumam. Viņa uzstāja, ka mājās galvenais esot svētku galds un kūka, tāpēc tam noteikti jābūt ierakstītam kā pirmajam. Tas ir darbs, kurā mammai visi var palīdzēt. Konstantīns un Megija piekrita, ka tas ir svarīgi, tomēr parasti galvenais valsts svētkos ir karogs.

Tā kā Ance dzīvo daudzstāvu mājā, viņai nešķita svarīgi, ka mājinieki ir atbildīgi par valsts simbola – karoga izlikšanu svētkos. Savukārt abi pārējie bērni, kuri dzīvo ģimenes mājās, pēc pieredzes zina, ka par šo aktivitāti atbildīgi ir paši mājas iedzīvotāji – tētis un patēvs. Pēc paskaidrošanas Ance tomēr spēja piekāpties pamatotu argumentu priekšā. Pirmās komandas darba lapu valsts svētku svinēšanai skatīt 2.4. attēlā.



2.4. att. *Pirmās komandas darba lapa (nepabeigta)*

Skolēni gan atzina, ka mājās valsts svētkus svin “vidēji.” Saraksts tika papildināts ar vēl diviem darbiem – mājas dekorēšanu un galda klāšanu. Pēc tam sekoja numurēšana un attēlu meklēšana un plāna gatavošana.

Otrajai grupai sadarboties izdevās vieglāk, jo Markuss ar Simonu, kā parasti, darbojās ar lielu atbildību par uzticēto pienākumu. Rihardam patika strādāt komandā ar Markusu un šoreiz arī ar Gintu. Tam kā pamatojums – viņam bija “lielākā komanda.”

Otras grupas veikums:

1. Karogs.
2. Himna.
3. Dekori klasē.
4. Saldumi.
5. Spēles.

Katram plāna punktam skolēni laikrakstu un žurnālu lapās bija atraduši arī atbilstošu attēlu.

Uz jautājumu, “Kā es svīnu ar valsti saistītos svētkus?” otrā komanda bija ierakstījusi – “Labi.” Ar to prezentācijā paskaidrojot, ka skolā vienmēr skatās filmas vai video par karogu un Latviju (tas bija Lāčplēša dienā), klausās dziesmas, dekorē klasi.

Pēc skolēnu stāstītā jāsecina, ka patriotismu mājās reti kurā ģimenē ieaudzina. Lepnumu par savu valsti, atbildību un cieņu pret valsts simboliem bērni pārsvarā gadījumu mācās skolā.

Autore pēc šīs stundas secināja, ka uzlabojušās visu skolēnu prasmes strādāt komandā. Īpaši tas sakāms par Gintu un Anci, kas ir ļoti emocionālas meitenes un pēc septembrī veiktajiem novērojumiem ļoti vāji spēja sastrādāties ar citiem. Visbiežāk pie pirmajām neveiksmēm meitenes raudāja vai aizvainojumā klusēja.

Sadarbības prasmes uzlabojušās arī Rihardam, kurš, lai gan visos gadījumos vēlas saglabāt līderību, tomēr ir iemācījies pieņemt apkārtējo rīcību un neizrādīt necieņu pret citiem klasesbiedriem arī gadījumos, ja neatbalsta viņu idejas.

Liela nozīme ir klasē kopīgi izstrādātajiem un pieņemtajiem labās sadarbības likumiem, un atgādnēm (sk. 12. pielikumu), uz kuriem ikdienā norāda kā darba autore, tā arī citi skolotāji. Arī skolēnu mācīšanās novērtēt ar emociju kartītēm savu darbu un attieksmi stundās, ir sekmējusi skolēnu savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmju uzlabošanu, jo jautājums par to, “*Cik labi es šajā stundā strādāju?*” un “*Vai es izturējos draudzīgi?*” tika aktualizēts ikdienā.

## **2.4. Skolēnu savstarpējās komunikācijas un sadarbības prasmju novērtējums pētījuma noslēgumā**

Lai pārbaudītu, kā mainījies skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju līmenis salīdzinot mācību gada sākumā veikto diagnostiku ar esošo situāciju jau otrajā mācību semestrī, darba autore sagatavoja nodarbību **sociālo zinību stundai par drošību un pieklājīgu sarunu**.

Stundas sākumā tika aktualizētas skolēnu zināšanas par glābšanas dienestiem un par vienoto ārkārtas palīdzības telefona nr., kopīgi ar skolēniem pārrunātas iespējamās situācijas, kad jāvērsas pēc palīdzības, kā arī jāatceras, kādas pieklājības normas jāievēro, sazinoties telefoniski.

Izmantojot Jurgas Sakalauskaite grāmatas “Pelītes Spicītes aizraujošie piedzīvojumi,” stāstu: “Kā Pelītes Spicītes vecmāmiņa krāpnieku Burunduku notvēra” (sk. 10. pielikumu), darba autore iepazīstināja skolēnus ar bīstamu situāciju, kādā bija nokļuvusi Pelītes vecmāmiņa. Teksts tika nolasīts un skolēniem vajadzēja darba lapās (sk. 11. pielikumu) atzīmēt pareizos apgalvojumus. Šoreiz pēc izlozes principa, izmantojot papīra strēmelītes, uz kurām ar krāsaino zīmuli bija iekrāsoti oranži, dzelteni un zaļi aplīši, tika organizēts pāros un grupā.

Tā kā uzdevums bija visai apjomīgs, darba autore, lasot demonstrēja arī grāmatas krāsainos attēlus, tādējādi paspilgtinot skolēnu iespaidus par dzirdēto.

Viņa novēroja, ka Markuss, no penāļa izņēmis zīmuli, konstatēja, ka tas nolūzis. Zēns pagriezās pret tuvāk sēdošo Anci un palūdza zīmuļu asināmo. Tās bija lielas izmaiņas, jo vēl oktobrī Markuss līdzīgā situācijā mēģināja izlīdzēties ar sev pieejamajiem resursiem (zīmēja ar flomāsteru). Tolaik viņš nelūdza palīdzību nevienam – ne klasesbiedriem, ne skolotājām.

Pāros šoreiz strādāja Markuss un Ance, Konstantīns un Simona, bet grupā – Rihards, Ginta un Megija. Autore novēroja, ka Ance labprātāk lasāmo daļu uztic Markusam, tomēr viņa ar komentāriem iesaistījās atbilžu atzīmēšanā – vai apgalvojums atbilst, vai neatbilst patiesībai.

Konstantīns un Simona darbojās, gandrīz klusēdami – sapratās labi. Vietā, kur darba lapā vajadzēja ierakstīt nepieklājīgo varoni, Konstantīns to Simonai neļāva darīt, bet, pavilcis lapu uz savu pusi, aši uzzīmēja resnuli treniņbiksēs – Burunduku un, priecīgi smaidīdams, pabīdīja lapu uz meitenes pusi – “*patīk?*”

Grupā strādājošie Rihards, Ginta un Megija, jau klausoties stāstu, pēc Riharda priekšlikuma, katrs pievērta uzmanību vienam literārajam varonim un viņa darbībām, tādēļ atzīmēt tabulā rezultātus nebija grūti. Autori priecēja fakts, ka skolēni, lai atvieglotu sev darbu, paši bija centušies plānot pienākumus.

Darbu noslēdzot tika pārbaudīti iegūtie rezultāti un secināts, ka tikai vienā gadījumā – strādājot grupā bija kļūdījušies Rihards, Ginta un Megija, atzīmējot variantu, ka policists nav pateicies vecmāmiņai. Tā gan izrādījās nejaušības kļūda, ko paši bērni konstatēja, pārbaudot darbu. Pārējie apgalvojumi visiem bija pareizi atzīmēti. Tas nozīmē, ka skolēni ne tikai vērtīgi klausījās, bet, strādājot pāri vēlreiz sarunājoties pārliecinājās par pareizo variantu.

Ar stundā ielānoto – pieklājības frāžu lietošanu atbilstošā situācijā, skolēni tika galā veiksmīgi – izspēlējot mazus dialogus, kuros attēloja, ka viens no skolēniem ir palīdzības lūdzējs, kurš zvana uz ārkārtas dienestu, bet otrs – glābšanas dienesta pārstāvis, kas atbild uz telefona zvaniem. Reizē tika atgādināti drošības noteikumi – kāda informācija un kuros gadījumos nepieciešama glābšanas dienestiem. Arī novērojot, kā skolēni darbojas grupā vai pāros, autore secina, ka kopējais sadarbības prasmju līmenis klasē ir uzlabojies. Bērni prot pajautāt viens otram, ja nepieciešama neliela palīdzība, ir iemācījušies klausīties un cenšas nepārtraukt (pie tā gan vēl jāstrādā, jo izdodas ne visos gadījumos).

Lai, līdzīgi rudenī veiktajai diagnostikai, noteiktu skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju līmeni, darba autore arī marta pirmajā nedēļā veica skolēnu novērošanu, fiksējot rezultātus novērojumu protokolā. Vērošana tika veikta līdzīgi kā rudenī, vērojot skolēnu rīcību un uzvedību ne tikai mācību stundās, bet arī ārpusstundu – pagarinātās dienas nodarbību laikā. Jāņem vērā, ka skolā tika ievēroti distancēšanās noteikumi un skolēni galvenokārt komunicēja tikai ar “*sava drošības burbuļa*” locekļiem – klasesbiedriem un skolotājām. Tikšanās ar citu klašu skolēniem izpalika. Pēc novērošanas iegūtos rezultātus autore apkopoja un atspoguļoja tabulā (sk. 2.4. tabulu).

2.4. tabula

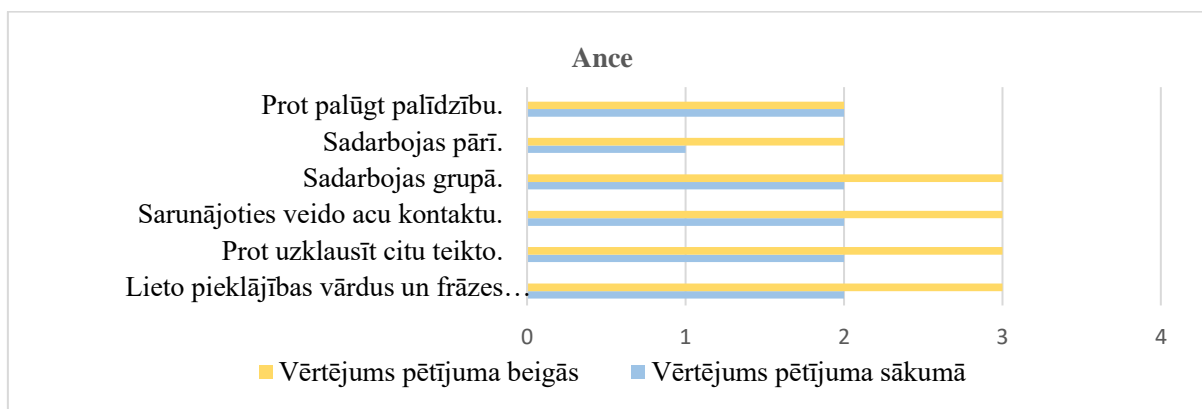
***Sadarbības prasmju un pozitīvas komunikācijas vērtējums 1. klases skolēniem pētījuma sākumā***

Vārds	Lieto pieklājības vārdus un frāzes atbilstoši situācijai.	Prot uzklausīt citu teikto.	Sarunājoties veido acu kontaktu.	Sadarbojas grupā.	Sadarbojas pāri.	Prot palūgt palīdzību.
Megija	2	3	2	3	2	3
Rihards	3	3	3	3	2	2
Ance	3	2	3	3	2	2
Markuss	3	3	3	3	3	2
Ginta	2	2	2	2	2	3
Simona	3	2	3	3	3	3
Konstantīns	3	3	3	3	3	3
<i>Kopējais punktu skaits</i>	<i>19</i>	<i>19</i>	<i>19</i>	<i>14</i>	<i>12</i>	<i>13</i>

Pārskatot tabulu un salīdzinot klases skolēnu prasmju novērtējumu punktus, redzams, ka šoreiz nav vērtējumu, kas atbilst 0 vai 1 punktam. Tātad skolēnu sadarbības prasmes visos kritērijos atbilst vērtējumam *labi* un *vidēji*. Vāju prasmju līmeni atkārtotajā diagnostikas procesā autore nenovēroja.

Individuāli vislielākā izaugsme vērojama trim meitenēm – **Ancei, Gintai, Simonai**.

**Ance**, kuras prasmju līmenis audzis visvairāk, ir spējusi paaugstināt vērtējumu pa vienam punktam 5 dažādos kritērijos – pieklājības vārdu lietošanā, prasmē uzklausīt, acu kontakta uzturēšanā sarunas laikā un sadarbības prasmēs strādājot pāri un grupā. Ja sākotnēji meitene, lai gan zināja un prata lietot pieklājības frāzes, ikdienā reizumis to nedarīja. Šobrīd šī prasme ir automatizējusies un netiek novērotas situācijas, kurās izpaliktu sasveicināšanās, pateicības izteikšana vai atvainošanās negadījuma reizē (sk. 2. 5. attēlu).

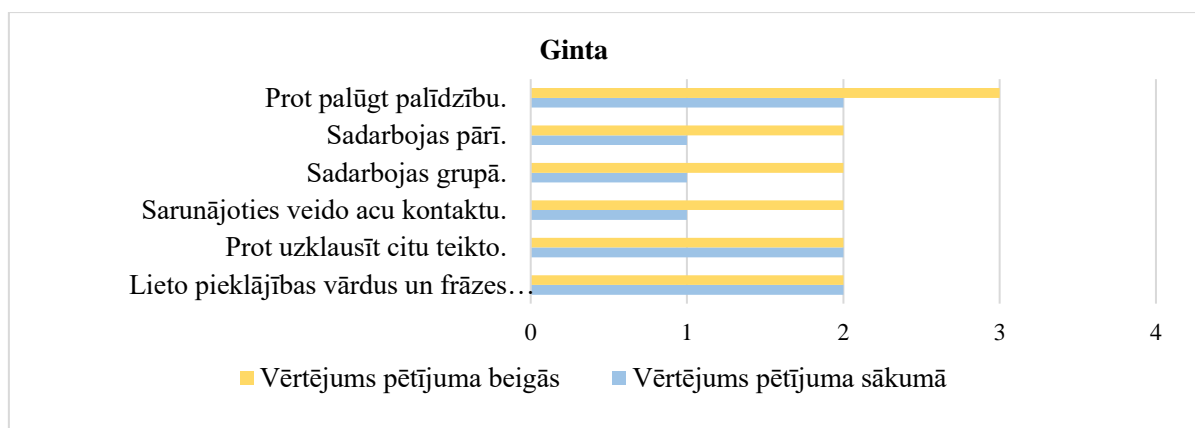


2.5. att. **Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā**

Līdz ar to meitene labāk iekļaujas klases kolektīvā un, lai gan dažreiz vēl vērojams, ka viņai grūti lūgt palīdzību (piemēram, no Riharda), redzams, ka meitene cenšas ievērot klases pieņemtos sadarbības likumus un respektē citu vēlmes.

**Gintas** prasmju līmenis uzlabojies 4 kritērijos no sešiem. Katrā no tiem vērtējums audzis par 1 punktu. Meitene iemācījusi sarunāties skatīties acīs nevis garām sarunu biedram, viņa uzlabojusi sadarbības prasmes un spēj produktīvi strādāt kā pāri, tā grupā, kā arī pilnveidojusi prasmi pieklājīgi palūgt jebkāda veida palīdzību (sk. 2. 6. attēlu).

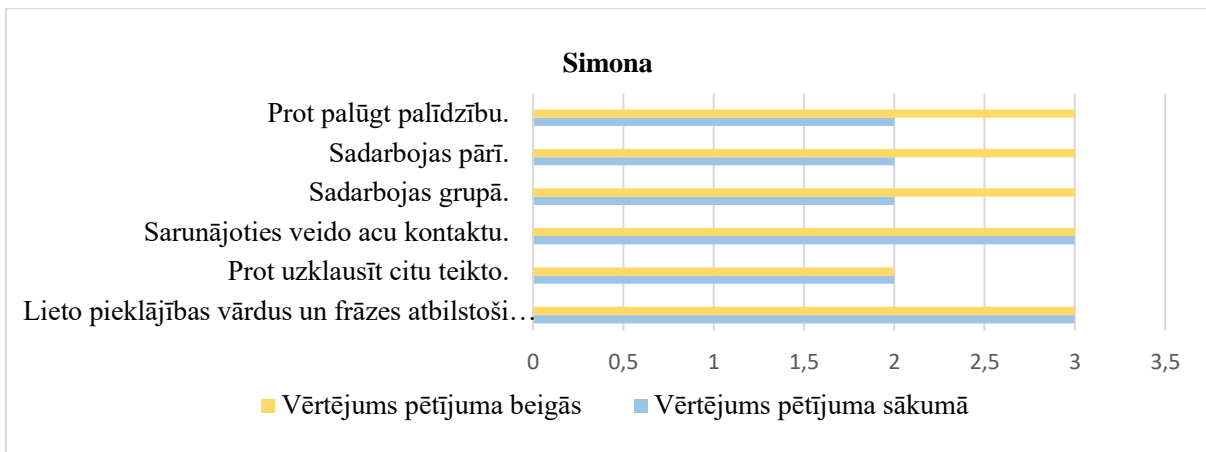
Pirmreizējās diagnostikas laikā Ginta ieguva vājāko sadarbības prasmju novērtējumu klases skolēnu vidū, saņemot 3 zemākos vērtējumus (1 punkts). Visi vājie rezultāti mācību gada laikā ir uzlaboti. Jāturpina strādāt pie tādu ieradumu pilnveidošanas, kā regulāra sasveicināšanās ar visiem un visos gadījumos, kā arī jāpilnveido prasme uz klausīt, nepārtraucot runātāju. Tas varētu būt grūti, jo saistīts ar meitenes vējaino raksturu.



2.6. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

**Simonai** ir trešais labākais izaugsmes rādītājs sadarbības un komunikāciju prasmēs klases skolēnu vidū. Viņa uzlabojusi prasmi darboties grupā un pāros, kā arī pilnveidojusi prasmi lūgt palīdzību vai skaidrojumu, uzrunājot vienaudžus. Līdz tam tas viņai labāk izdevās, komunicējot ar skolotājām vai citiem pieaugušajiem.

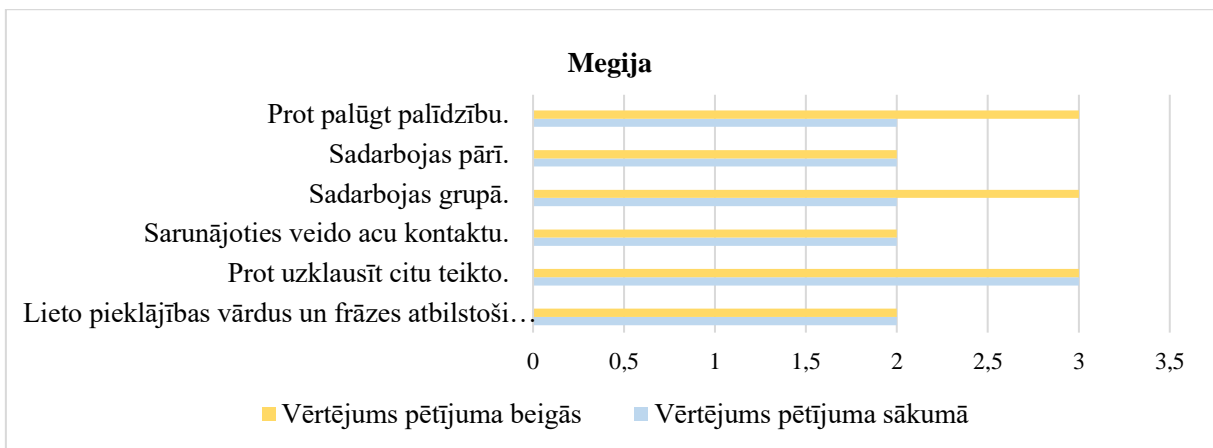
Meitenei vēl nedaudz jāuzlabo spēja uz klausīt, jo reizēm novērojams, ka meitene izliekas nedzirdam un neatsaucas uz klasesbiedru vai skolotāju aicinājumu iesaistīties aktivitātēs, kā arī dažkārt nevēlas piekāpties un ieklausīties citu piedāvātajās idejās. Viņai ir augsts pašvērtējums un meitene, lielākajā daļā gadījumu, ir pārliecināta par savu spriedumu viennozīmīgu pareizumu. Tomēr kopvērtējumā Simona ir ieguvusi 17 punktus no maksimāli augstākā iespējamā 18 punktu vērtējuma komunikācijas un sadarbības prasmēs (sk. 2.7. attēlu).



2.7. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

Pārējo skolēnu – **Megijas, Riharda, Markusa un Konstantīna** individuālais vērtējums audzis par 2 punktiem katram.

**Megija**, salīdzinot abu diagnosticējošo vērtējumu rezultātus, uzlabojusi savas iemaņas strādāt grupā un pilnveidojusi prasmi lūgt palīdzību no apkārtējiem. Ņemot vērā, ka meitene pēc rakstura ir kautrīga, tas ir liels sasniegums viņas saskarsmes prasmju pilnveidē (sk. 2.8. attēlu).



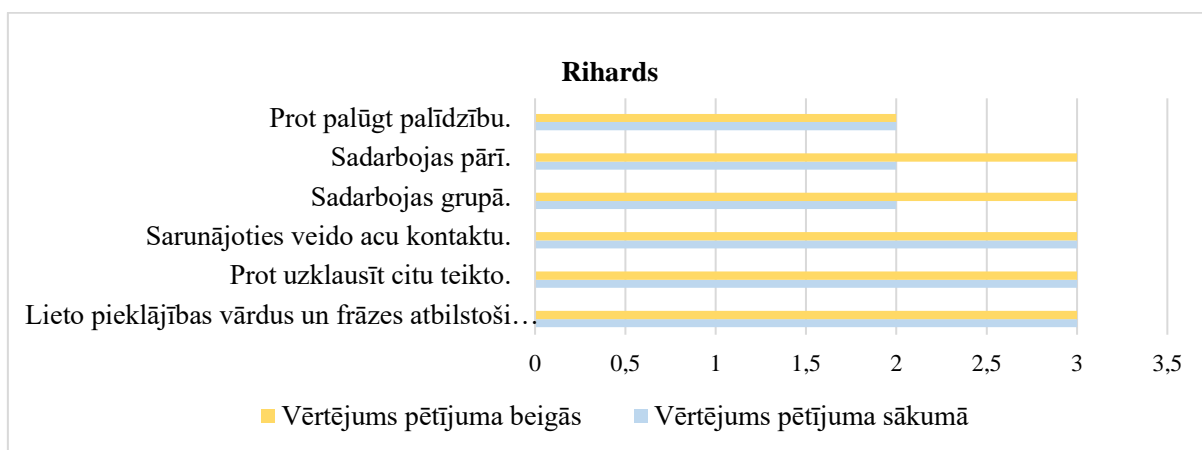
2.8. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

Meitenei vēl nedaudz jāstrādā pie pieklājības vārdu regulāras lietošanas atšķirīgās situācijās un jākoncentrējas uz prasmi, sarunājoties skatīties acīs visu dialoga laiku.

Autore novēroja, ka Megija, ja arī sarunas sākumā veido acu kontaktu, bieži vien to nenotur līdz sarunas beigām. Tas skaidrojams ar meitenes kluso raksturu un kautrīgumu. Iespējams, ka turpinot klasē iesāktās aktivitātes, kas vērstas uz sadarbības prasmju uzlabošanu,

meitene ar laiku gūs lielāku pašpārliecinātību par savām spējām un prātīs azartiskāk aizstāvēt arī savu viedokli un idejas, ko šobrīd atļauj citiem neievērot.

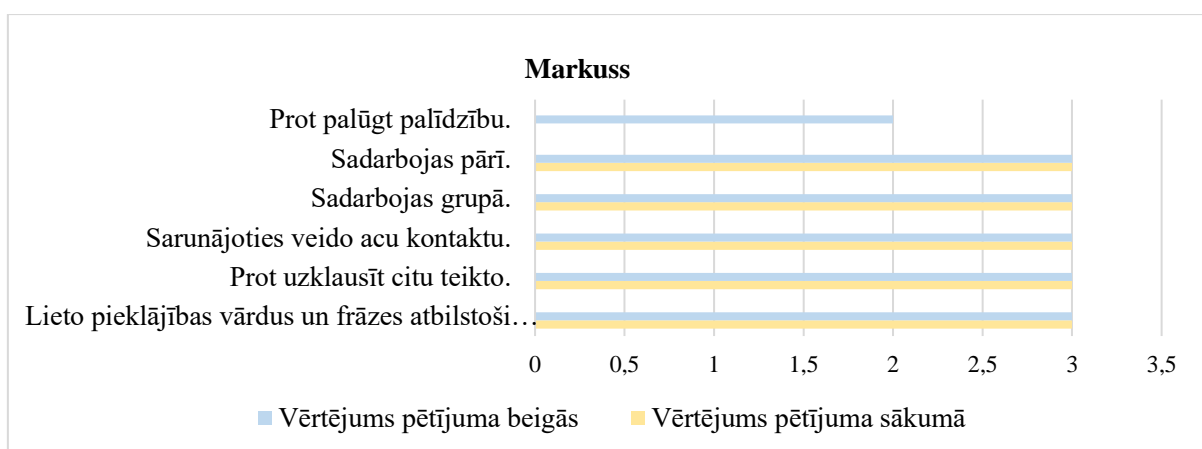
**Riharda** kontā no maksimāli iespējamajiem 18 punktiem ir iegūti 16. Tas nozīmē, ka zēnam kopumā ir labas komunikācijas un sadarbības prasmes. Vērtējumu uzlabot viņam izdevies divos kritērijos – zēns prot labāk sastrādāties ar grupas biedriem un ar lielāku atbildību veic pienākumus, strādājot pāri (sk. 2. 9. attēlu).



2.9. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

Rihardam ļoti svarīgi ir izjust līdera pozīcijas, tādēļ vēl ir grūti visos gadījumos lūgt palīdzību, jo viņš to reizēm uztver kā savas nekompetences izrādīšanu kādā jautājumā. Šķiet, zēns baidās pazaudēt autoritāti, ja izrādīs nezināšanu. Tas nedaudz traucē darbu, strādājot pāri. Īpaši, ja jājautā palīdzība Ancei, kuru vēl joprojām uzskata nedaudz par konkurenti. Šajā ziņā Ance ir vairāk pieņēmusi klases noteikumus un par izteiktu līderību vairs tik ļoti necīnās.

**Markuss** ļoti lielus panākumus guvis, uzlabojot prasmi lūgt palīdzību (sk. 2. 10. attēlu).



2.10. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

Pirmreizējā vērtēšanā zēns šajā kritērijā saņēma vienīgo 0 punktu vērtējumu klasē, jo ne reizi netika novērots, ka to darītu ne ar vienaudžiem, ne ar pieaugušajiem. Viņš pat sīkumu nespēja palūgt no cita, kaut komunicēt prata labi.

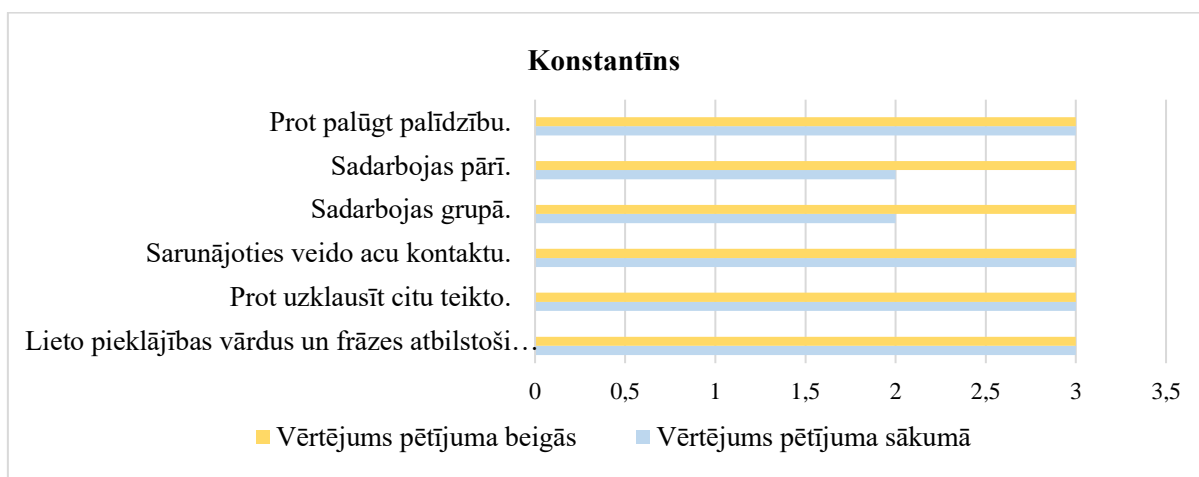
Pētījuma noslēguma daļā jau zēns bez problēmām spēja vērsties pie klasesbiedriem vai skolotājas, ja bija kāds neskaidrs jautājums vai nepieciešama palīdzība kāda aizmirsta sīkuma, vai kopīgi veicama darba dēļ. Lai gan zēns gada sākumā šķita ļoti noslēgts un kluss, iejūtoties klases kolektīvā, Markuss ir atraisījies un ieguvis labus draugus. Zēns labi saprotas ar Konstantīnu un Rihardu, kā arī spēj atrast kopēju valodu ar klases meitenēm.

Autore zēna atturīgumu skaidro ar faktu, ka zēns nedzīvo pagasta centrā un ikdienā klasesbiedrus satika tikai skolā. Līdz tam viņi pazīstami nebija.

Komunikācijas un sadarbības prasmes zēnam vērtējamas, kā labas, jo tikai 1 punkts pietrūkst no maksimāli iespējamā augstākā novērtējuma.

**Konstantīns** savukārt ir ieguvis labākā godu komunikācijas un sadarbības prasmju kopvērtējumā klasē, jo viņam vienīgajam izdevies iegūt 18 punktus no 18 iespējamajiem.

Darba autore, rakstot novērojumu protokolu, no visām fiksētajām situācijām novērojusi, ka zēns adekvāti prot reaģēt uz dažādiem notikumiem, viņam ir automatizējušās prasmes lietot pieklājības vārdus un frāzes, viņš prot uzklausīt un pieņemt citu idejas, ir draudzīgs un vienmēr vērst uz sadarbību. Salīdzinot ar sākotnējo vērtēšanu, Konstantīns uzlabojis rezultātus divos kritērijos – sadarbības prasmēs strādājot pāri un grupā (sk. 2.11. attēlu).

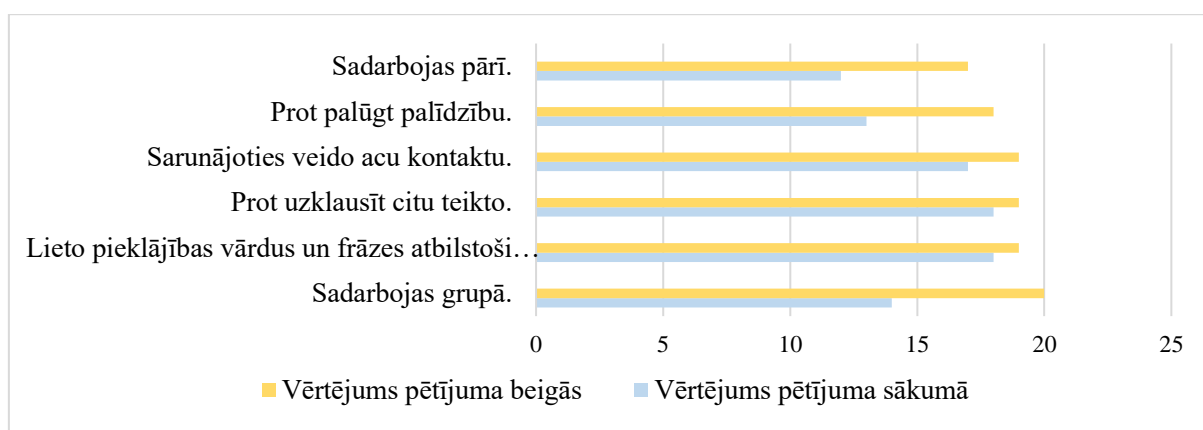


2.11. att. *Komunikācijas un sadarbības prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā*

Autore, apkopojot un analizējot rezultātus, kas iegūti veicot atkārtotu pedagoģisko novērošanu, secināja, ka lielākā izaugsmes dinamika klasē vērojama trīs kritērijos – sadarbības prasmju pilnveidē strādājot pāri un grupā un vaicājumā pēc palīdzības.

Tas skaidrojams ar to, ka sākotnēji tieši šajos kritērijos tika konstatēti viszemākie rādītāji un darba autore īpaši centās piedāvāt sociālo zinību stundās aktivitātes, kas sekmētu šo prasmju pilnveidi. Plānojot organizētu sadarbību dažādos līmeņos (divpusēju, trīspusēju un četrpusēju), vienlaikus gan tika vērsta uzmanība arī uz pozitīvas komunikācijas veidošanu, ievērojot dažādas pieklājības normas un uzvedības etiķeti.

Lai vieglāk varētu salīdzināt diagnosticējošos vērtējumus pētījuma sākumā un beigās, diplomdarba autore izveidoja diagrammu, kurā vērojama klases skolēnu saskarsmes prasmju kopējā izaugsmes dinamika pētījuma laikā (sk.2.12. attēlu).



2.12. att. 1. klases skolēnu saskarsmes prasmju attīstības dinamikas atspoguļojums pētījuma laikā

Ranžējot iegūtos rezultātus klases kopvērtējumā, visaugstākais vērtējums sasniegts kritērijā par skolēnu darbu grupā (20 punkti).

Nākamie trīs kritēriji ar vienādu punktu skaitu pētījuma beigās (19 punkti) ir: pieklājības frāžu lietošanas prasme, acu kontakta veidošanu sarunas laikā un prasme uzklaust apkārtējo viedokli.

Ar 18 punktiem seko skolēnu spēja lūgt palīdzību un visbeidzot – ar 17 punktiem klases kopvērtējumā – darbs pāros.

Visa pētījuma laikā darba autore centās veicināt skolēnos izpratni par sadarbības nozīmi ne tikai mācību, bet arī ārpusklases dzīvē, kā arī pilnveidot izpratni par savstarpējas iecietības un cieņas nepieciešamību komunikācijā.

## NOBEIGUMS

Diplomdarba autore, veicot pētniecisko darbu, vērsa uzmanību, lai sociālo zinību stundās iekļautais audzinošais faktors rezumētos ar cieņpilnu attiecību veidošanu 1. klases audzēkņu vidū. Lai viņi mācītos uzklaut atšķirīgus viedokļus, lai spētu atpazīt un kontrolēt savas emocijas, lai apzinātos sevi kā pilntiesīgu sabiedrības locekli, kam jānes atbildība par savu rīcību un tās izraisītajām sekām.

Pētījumā galvenokārt tika akcentēta pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveide, jo tā ir viena no caurviju prasmēm, kas nepieciešama jebkura mācību priekšmeta kvalitatīvā apgūvē.

Lai labāk iepazītu izvēlētajā pētījuma bāzes – 1. klases skolēnus, darba autore aptaujāja viņu vecākus un aizbildņus. Tas tika darīts ar nolūku, jo sociālo zinību stundu satura veidošanā un uzdevumu izvēlē, realizējot izglītības pamatprasības attiecībā uz konkrēto mācību priekšmeta apguvi, pedagogam jāņem vērā vairāki aspekti – izglītojamā intelektuālā un radošās darbības pieredze, zināšanas, sadarbības un komunikācijas prasmes, kā arī mācīšanās un praktiskās darbības pieredze. Precīzu informāciju par to, kādas ir skolēnu prasmes līdz mācību uzsākšanai skolā, sniegt var tikai skolēna vecāki un tuvākie ģimenes locekļi.

Tā kā diplomdarba mērķis bija pētīt un noskaidrot komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveides iespējas 1. klases skolēniem sociālo zinību stundās, darba autore, zinot, ka, mācoties 1. klasē, skolēniem vēl trūkst patstāvīga darba prasmes un ka viņiem vēl nav izstrādājusies māka analizēt un pamatoti aizstāvēt savu viedokli, uzdevumus veidoja galvenokārt uz dažādu spēļu un aktivitāšu bāzes, lai skolēni, vērojot klasesbiedru, skolotājas, kā arī personīgo rīcību, secinātu, ko ir vērts pārņemt savā ikdienā, bet no kā uzvedībā un komunikācijā būtu vēlams atteikties.

Pētījuma laikā darba autore meklēja atbildi uz diplomdarba sākumā izvirzīto pētniecisko jautājumu: “Kādas mācību metodes un paņēmieni veiksmīgāk izmantojami sociālo zinību stundās, lai sekmētu skolēnu pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidi?”

Stundās tika organizēta plānveidīga sadarbība, mainītas metodes un izmēģināti paņēmieni, lai secinātu, kuri no tiem darbojas visefektīvāk.

Praktiski pārbaudot tika konstatēts, ka 1. klases skolēniem uztvert mācību saturu palīdz aktīva iesaistīšanās spēlēs, aktuāla ir praktiska darbošanās, veidojot domu kartes vai praktiski lietojamas atgādnas, tādējādi nostiprinot apgūto mācību saturu un rodot jēgpilnu pielietojumu savam darbam.

Skolēni caur dažādām aktivitātēm un praktisku darbošanos mācījās ikdienā lietot pieklājības frāzes, mācījās sadarboties grupās un pāros, pieņemt atšķirīgo un savaldīt emocijas, kā arī ievērot uzvedības etiķeti, kas pieņemta konkrētā kopienā. Ņemot vērā, ka ikviena sociālā loma pieprasa no skolēna atšķirīgu sadarbības veidu, atšķirīgu komunikāciju, kā arī uzvedības etiķeti, skolēnam ir ļoti svarīgi apgūt algoritmu, pēc kā droši vadīties dažādās dzīves situācijās.

Kā viens no šādiem piemēriem ir – izspēlēt līdzīgas situācijas sociālo zinību stundās, tās analizēt un mācīties pieņemt atbildīgus lēmumus. Iejūtoties tēlos un izdzīvojot situācijas, piedaloties lomu rotaļās, skolēni labāk iemācās analizēt notikumu un spēj saskatīt līdzības ar reālo dzīvi.

Darba autore sociālo zinību stundās ar spēļu un dažādu situāciju analīzes palīdzību centās paskaidrot skolēniem, ka komunikācija nav tikai saruna, bet tā sevī ietver daudz niansētu neverbālu komponentu (ķermeņa valodu, žestus, acu kontaktu, otra personīgās telpas ievērošanu, balss toni, pieskārienus), kas lielā mērā ietekmē pozitīvas komunikācijas un sadarbības veidošanu ikvienā situācijā.

Zinot, ka jebkurš ieradums cilvēkā izveidojas tikai pēc daudzkārtējas konkrētās darbības atkārtotības, autore, lai skolēni veiksmīgāk spētu identificēt situācijas un rīkoties atbilstoši teorētiski apgūtajiem pieklājības un drošības noteikumiem, sociālo zinību stundās vairākkārt piedāvāja dažādas situācijas, lūdzot skolēnus tās analizēt, balstoties savā pieredzē.

Lai pilnveidotu sadarbības prasmes, darba autore plānoja mācību stundas, kurās tika ietverti uzdevumi, kas jāveic, darbojoties grupā vai pāros. Šādi – praktiski darot, skolēni izmēģināja un pārbaudīja, kādi pozitīvas saskarsmes noteikumi ir jāievēro, lai, darbu beidzot būtu gandarījums par paveikto.

Darba autore ņēma vērā, ka, lai stundā sekmīgi realizētu izvirzīto mērķi un sasniegtu prognozēto rezultātu, tiem vienmēr ir jābūt skaidri definētiem jau stundas sākumā; uzdevumiem jābūt viegli uztveramiem, pedagoga norādēm skaidrām, kā arī stundas gaitā jāizvirza skolēniem saprotami darba vērtēšanas kritēriji. Vairākos gadījumos stundas mērķi un sasniedzamo rezultātu veiksmīgi izdevās formulēt arī pašiem skolēniem.

Piedāvājot uzdevumus, kas rosina skolēnus domāt pozitīvi par saviem skolasbiedriem, mudinot saskatīt labo viņu rīcībā un uzvedībā, darba autore centās nodrošināt pozitīva mikroklimata veidošanu klases kolektīvā un sekmēt pozitīvu komunikāciju skolēnu starpā.

Ļoti svarīgi, lai sociālo zinību stundās tiktu iekļautas kustību aktivitātes, jo veicot vienvērtīgu darbību – rakstot, klausoties skolotājā un nemainīgi sēžot solā, skolēniem ātri zūd interese par darbu stundā.

Plānojot pētījumu, darba autore izvirzīja sekojošus uzdevumus:

1. Apkopot un analizēt pedagogu, psihologu, ārstu atziņas par savstarpējas pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju nozīmi sabiedrībā.
2. Izzināt pozitīvas komunikācijas un sadarbības veidošanās nosacījumus sākumskolas skolēniem.
3. Pētījuma laikā izveidot novērojumu protokolu, izstrādāt vērtēšanas kritērijus un diagnosticēt 1. klases skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmes.
4. Izveidot stundu plānus, lai uzlabotu skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmes kritērijos, kuros prasmju līmeņa vērtējuma rezultāti konstatēti viszemākie.
5. Raksturot pētāmās grupas dalībniekus un viņu komunikācijas prasmes pētījuma sākumā un beigās.
6. Analizēt izmaiņas skolēnu sadarbības un komunikāciju prasmēs pētījuma laikā.

Pētījuma praktiskajā daļā, saistot mācību saturu ar reālām dzīves situācijām, tika panākts rezultāts: novērota pozitīva dinamika skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju apgūvē un ikdienas lietošanā. Iegūtie rezultāti tika apkopoti un analizēti, kā arī atspoguļoti tabulās un diagrammās.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Amonašvili, Š. (1988.) *Kā klājas, bērni?* Rīga: Zvaigzne.
2. Andersone, R. (2001). *Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās*. Rīga: Raka.
3. Ausubel, P. D. (2002). *Theory and Problems of Adolescent Development*. New York: Writers Club Press.
4. Baldiņš, A., Raževa, A. (2001). *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpētē*. Rīga: Pētergailis.
5. Baltušīte, R. (2006). *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā*. Rīga: Raka.
6. Bezborodovs, N., Bērziņa, L. (2021). *Diagnoze uzvedībai? Tas nav tik vienkārši!* Vebinārs. [Tiešsaistē].  
Pieejams: <https://www.facebook.com/189954858113637/videos/2548687588756893>  
[Skatīts 2021. gada 18. februārī].
7. Brikše, I. (2016). Publiskās sfēras attīstība Latvijā: Individā un interneta aspekts. Komunikācija. Mediji. Universitāte. No *Latvijas Universitātes raksti*. 648.sējums 103-113 lpp. Rīga: Mansards
8. Briņķis, G. (2002). *Socioloģisko pētījumu organizēšana un metodika*. Rīga: LSPA.
9. CLIMB (2019). *The 7 Benefits of Effective Communication in Personal and Professional Settings*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://climb.pcc.edu/blog/the-7-benefits-of-effective-communication-in-personal-and-professional-settings> [Skatīts 2021. gada 21. martā].
10. Cukermane, G. (2000). *Ievads skolas dzīvē*. Rīga: Pedagoģiskais centrs „Eksperiments”
11. Egidess, A. (2002). *Saskarsmes labirinti. Kā iemācīties sadzīvot ar cilvēkiem?* Rīga: Jumava.
12. Hahele, R. (2005). *Skolēna zinātniski pētnieciskā darbība*. Rīga: Raka.
13. G. L. Hubers, G. L. (2004). *Kooperatīvā mācīšanās mācību formu kontekstā. Kooperatīvā mācīšanās*. Rīga: RaKa.
14. Ilustrētā svešvārdu vārdnīca. (2005). Autoru kolektīvs. Rīga: Avots.
15. Janmere, L. (2012). *Mācību priekšmeta „sociālās zinības” sasniedzamie rezultāti vecāku skatījumā*. LLU [PDF dokuments]. Pieejams: [https://llufb.llu.lv/conference/new-dimensions-develop/2011/7th-New-dimensions-development-society-proceedings\\_2011-366-375.pdf](https://llufb.llu.lv/conference/new-dimensions-develop/2011/7th-New-dimensions-development-society-proceedings_2011-366-375.pdf) [skatīts 2021. gada 28. aprīlī].
16. Kolmens, P. (2004). *Kā runāt ar bērnu problēmu situācijās?* Rīga: Avots.
17. Lasmane, S. (2012). *Komunikācijas ētika*. Rīga: LU.

18. Latviešu valodas vārdnīca. (1987). Autoru kolektīvs. Rīga: Avots.
19. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja 5 – 12 gadus vecu bērnu uzvedības izpratnei sociālā vidē*. Habilitācijas darba kopsavilkums. Liepājas Universitāte.
20. Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca. (2011). Autoru kolektīvs. Jelgava: LVA.
21. Letonika. Resursu krātuve. (2021). *Diskusija. Pārrunas*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.letonika.lv/groups/default.aspx?g=1&r=1107&q=diskusija>  
Pieejams: <https://www.letonika.lv/groups/default.aspx?q=p%c4%81rrunas&s=0&g=1&r=1107> [Skatīts 2021. gada 27. martā].
22. *Mācīsimies sadarboties*. (1998). Autoru kolektīvs. Rīga: Sorosa fonds.
23. Ministru kabinets (2018). *Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303768-noteikumi-par-valsts-pamatizglitibasstandartu-un-pamatizglitibas-programmu-paraugiem> [Skatīts 2021. gada 18. februārī].
24. Milēviča, I. (2010). *Ievads komunikācijas teorijās*. Rīga: Alberta koledža.
25. Morin, A. (2020). 7 Most Important Social Skills for Kids. *Posted by jornaal Verywell Family*. October 19 [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.verywellfamily.com/seven-social-skills-for-kids-4589865> [Skatīts 2021. gada 20. februārī].
26. Nacionālā enciklopēdija. *Kvantitatīvās un kvalitatīvās socioloģiskās pētniecības metodes. Novērojums. Aptauja. Anketēšana*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/2250-quantitat%C4%ABv%C4%81s-metodes-sociolo%C4%A3ij%C4%81-> [Skatīts 2021. 29. februārī].  
*Komunikācija*. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/6063> [Skatīts 2021. gada 22. martā].  
*Bronzas laikmets*. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/1983-bronzas-laikmets> [Skatīts 2021. gada 22. martā].
27. Nīmante, D. (2018). Sadarbības veicināšana klasē. *Latvijas Universitātes Raksti* 816. sējums. 207.–218. lpp LU Akadēmiskais apgāds [PDF dokuments]. Pieejams: [https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/apgads/izdevumi/LU\\_Raksti/816/15-Nimante-816.pdf](https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/izdevumi/LU_Raksti/816/15-Nimante-816.pdf) [Skatīts 2021. gada 29. aprīlī].
28. OSHO (2013). *Ošo ikkatrai dienai. 365 meditācijas*. Rīga: Sētava.
29. Pedagoģis. *Mācību metožu, organizācijas formu un līdzekļu izvēle, kurā ir dažādi mācību materiāla apguves līmeņi*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://pedagoģis.lv/2018/02/21/macibu-metozu-organizacijas-formu-un-lidzeklu-izvele-kura-ir-kura-ir-dazadi-macibu-materiala-apguves-limeni/> [Skatīts 2021. gada 18. februārī].

30. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. (2000). Autoru kolektīvs. Rīga: Zvaigzne ABC.
31. Pizī, A., Pizī, B. (2006). *Ķermeņa valoda*. Rīga: Jumava.
32. Quizlet. *Saskarsmes funkcijas un veidi*. [Tiešsaistē] Pieejams: <https://quizlet.com/320594205/saskarsme-tas-struktura-funkcijas-un-veidi-flash-cards/> [Skatīts 2021. gada 02. aprīlī].
33. Rainie, L., Anderson, J., Albright, J. (2017). *The Future of Free Speech, Trolls, Anonymity and Fake News Online*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.pewresearch.org/internet/2017/03/29/the-future-of-free-speech-trolls-anonymity-and-fake-news-online/> [Skatīts 2021. gada 19. aprīlī].
34. Mauriņa I., Garjāne I., Žubule, L. (2017). Vilka stāsts. No: *Līdzdalības piedzīvojums*. Rīga: 136-137. [PDF dokuments]. Pieejams: [http://www.bernulabklajiba.lv/wp-content/uploads/2017/12/ROKASGRAMATA\\_SKOLOTAJIEM\\_8\\_sadarbiba.pdf](http://www.bernulabklajiba.lv/wp-content/uploads/2017/12/ROKASGRAMATA_SKOLOTAJIEM_8_sadarbiba.pdf) [Skatīts 2021. gada 27. martā].
35. Salauškaite, J. (2013). *Pelītes Spicītes aizraujošie piedzīvojumi*. Rīga: Zvaigzne ABC.
36. Skola 2030. (2020). Sociālās zinības 1. klasei. *Kā veidot sev un citiem drošas attiecības kopienā?* [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/materials/fKDsftoDEeYMUpeWRZLgaB> [Skatīts 2021. gada 30. aprīlī].
37. Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca. (2007). Autoru kolektīvs. Madona: VVA
38. Stevenson, N. (2002). *Understanding Media Cultures: Social Theory and Mass Communication*. London: SAGE Publications Ltd.
39. Špona, A. (2006). *Audzinašanas process teorijā un praksē*. Rīga: Raka.
40. Tezaurs. *Secinājums*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://tezaurs.lv/secin%C4%81jums> [Skatīts 2021. 27. martā]. *Proksēmika*. Pieejams: <https://tezaurs.lv/proks%C4%93mika:1> *Kinēzika*. Pieejams: <https://tezaurs.lv/kin%C4%93zika>; *Prosodija*. Pieejams: <https://tezaurs.lv/prosodija:1> [Skatīts 2021. gada 19. aprīlī].
41. Ušča, I., Oliņa, Z. (2020). *Deviņi mācību notikumi efektīvai stundai* (pēc R. Gaņjē). Skola 2030 materiāli. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://skola2030.lv/index.php/lv/jaunumi/blogs/devini-macibu-notikumi-efektivai-stundai> [Skatīts 2021. gada 13. janvārī].
42. Yoonsook, C., Jungsook, Y., Sung-Won, K., Hyunju, L., Zeidler, D. L. (2016). Enhancing students' communication skills in the science classroom through

- socioscientific issues. *International Journal of Science and Mathematics Education* 14:  
1 – 27
43. Veics, V. (2000). *Uzvedības kultūra saskarsmē*. Rīga: Raka.
44. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: Raka.
45. Афонин И. Д., Смирнов В. А. (2017). *Психология и педагогика высшей школы*.  
Королев: УДК.
46. Виготский Л. (1984). *Проблема возрастной периодизации детского развития*.  
*Вопросы психологии*. Москва: Педагогика
47. Леонтьев, А. (1983). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат
48. Пономарев, Н. Ф. (2008). *Связи с общественностью: социально психологические  
аспекты*. Санкт-Петербург: Питер

## **PIELIKUMI**

1. pielikums. *Novērojuma laikā iegūto datu atspoguļojums*

***Datu atspoguļojums skolēnu komunikācijas un sadarbības prasmju diagnosticēšanai  
pētījuma sākumā***

Vērtējamie kritēriji	Konstantīns	Rihards	Megija	Ance	Markuss	Ginta	Simona
Sasveicinās ar skolotājiem	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xx	xxx
Sasveicinās ar klasesbiedriem	xxx	x	xx	xx	xxx	xx	xxx
Prot atvainoties	xx	x	xx	xx	xxx	xx	xxx
Prot palūgt palīdzību klasesbiedriem	xxx	xxx	x			x	x
Prot palūgt palīdzību pieaugušajiem	xx	x	xx	xx		xx	xxx
Pateicas klasesbiedriem	xx	xx	xx	xx	xx	x	xxx
Pateicas pieaugušajiem	xxx	xxx	xxx	xx	xxx	xx	xxx
Prot uz klausīt skolotājus	xxx	xxx	xx	xx	xxx	xx	xx
Uzklausa klasesbiedrus	xx	xx	xxx	xx	xx	x	xx
Sarunājoties veido acu kontaktu	xxx	xxx	x	xx	xxx	x	xxx
Sadarbojas ar vienaudžiem grupā	xx	xx	xx	xx	xxx	x	xx
Veiksmīgi darbojas pāri	xx	xx	x	x	xxx	x	xx

## 2. pielikums. Aptaujas anketa skolēnu vecākiem

Pētījuma ietvaros tiek veikta aptauja par 1. klases skolēnu savstarpējās sadarbības un komunikāciju prasmēm. Būšu ļoti pateicīga, ja atbildēsiet uz dažiem jautājumiem, atzīmējot atbilstošo variantu un ierakstīsiet komentāru, ja tādu vēlēšities.

### 1. Vai Jūsu bērns vienmēr sasveicinās ar mājiniekiem?

- Jā.
- Nē.
- Ne vienmēr.

Komentārs \_\_\_\_\_

### 2. Vai Jūsu bērns sarunājoties skatās acīs?

- Jā.
- Nē.
- Ne vienmēr.

Komentārs \_\_\_\_\_

### 3. Jūsu bērns iesaistās mājas darbos?

- Jā.
- Nē.
- Dažreiz.

Komentārs \_\_\_\_\_

### 4. Kā jūsu bērns izrāda prieku?

- Smaida un priecīgi stāsta par iemeslu.
- Samīļo apkārtējos.
- Lēkā, spiedz un dejo.
- Klusi smaida, bet neko nestāsta.
- Neizrāda prieku.

Komentārs \_\_\_\_\_

### 5. Kā Jūsu bērns izrāda dusmas vai neapmierinātību?

- Raud.
- Klusē un ne ar vienu nesarunājas.
- Paslēpjas.
- Dusmās mētā mantas un “meklē vainīgo.”
- Sit, kliegz.

Komentārs \_\_\_\_\_

Paldies par dalību!  
Ar cieņu skolotāja Lelde.

### 3. pielikums. *Stundas plāns (1)*

**Mācību priekšmets.** Sociālās zinības. (2 x 40 min.)

**Mērķis:** komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveidošana, gatavojot sienas aplikāciju klasei “Labas sadarbības likumi.”

**Sasniedzamie rezultāti.**

- Skolēns mācās izvērtēt literāro varoņu rīcību un sekas.
- Skolēns prot nosaukt emocijas, kas sekmē vēlmi kopīgi darboties.
- Zina, kas ir rīcība un ka tā var ietekmēt savstarpējās attiecības.
- Skolēns zina, ka, lai sasniegtu kopīgi izvirzītu mērķi, nepieciešams saskaņot savu rīcību ar apkārtējo vajadzībām un vēlmēm.
- Skolēni mācīsies strādāt grupā.

**Izmantojamie resursi:**

Bumba; video <https://www.youtube.com/watch?v=oWjUGpADGfI&t=72s> (multfilma pēc Ivana Krilova fabulas “Gulbis, Līdaka un Vēzis”); literārais teksts latviešu valodā; tāfele; tāfeles marķieri; emociju attēlu kartiņas; baltais banneru kartons (A2); aplikāciju papīrs; līme šķēres; krāsainie flomāsteri.

**Stundas gaita:**

1. Kustību aktivitāte ar bumbu: “Pasaki kaut ko labu par mani!” (4 min.)
2. Pārrunas par pozitīvu sajūtu radīšanu. (5 min.)
3. Aktivitāte: “Emociju karuselis” – kuras emocijas palīdz sarunāties, kuras traucē. (7 min.)
4. Video skatīšanās un literārā teksta klausīšanās. (4 min.)
5. Fabulas varoņu raksturošana, viņu rīcības analizēšana. (5 min.)
6. Pārrunas, labas sadarbības likumu definēšana. (9 min.)
7. Domu zirnekļa veidošana uz tāfeles. (6 min.)

Starpbrīdis.

8. Grupu darba organizēšana – dalīšanās grupās, darba plānošana, pienākumu sadale. (12 min.)
9. Praktiskais darbs, veidojot sienas aplikāciju. (20 min.)
10. Refleksija. “Ko šodien paveicām? Kur tas mums noderēs? Ko jaunu es šajās stundās uzzināju?” (5 min.)
11. Pašvērtējums un citu darba vērtējums. (3 min.)

4. pielikums. *Literārais materiāls situācijas analīzei. Sadarbība.*

*Pēc I. Krilova fabulas "Gulbis, Līdaka un Vēzis."*

Reiz Gulbis, Līdaka un Vēzis piekrita zvēru lēmumam kopīgi nogādāt graudu vezumu uz dzirnavām, kas atradās aiz lielā kalna.

Visi trīs iejūdzās ratos un sāka vilkt.

Gulbis, vai no ādas līzdams ārā, spēcīgi vērēja spārnus un centās pacelties ar visu vezumu gaisā.

Līdaka savukārt ielēca ūdenī un kūla ar asti, cik spēka, lai aizvilktu ratus lejup pa upi.

Vēzis, iejūdzies ratos, to tik vien spēja, kā – rāpties atpakaļ un vilka ratus uz pretējo pusi. Tā nu visi trīs stīvējās, jo vēlējas pārējiem pierādīt, ka tieši viņš ir visstiprākais, bet vezums kā palika uz vietas, tā stāv tur vēl šobaltdien.

5. pielikums. *Emocijzīmes sava darba un uzvedības novērtēšanai katras mācību stundas beigās*



Šādas kartītes klasē saliktas mapē pie stundu saraksta, zem kura tabulā sarindoti bērnu vārdi. Pēc katras stundas skolēni mācās novērtēt savu darbu ar atbilstošu kartīti.

## 6. pielikums. *Stundas plāns (2)*

**Mācību priekšmets.** Sociālās zinības. (2 x 40 min.)

**Mērķis:** Veicināt izpratni, ka ikvienu notikumu dažādi cilvēki var vērtēt atšķirīgi.

**Sasniedzamie rezultāti.**

- Skolēns mācās izvērtēt literāro varoņu rīcību.
- Zina, ka jebkura paša vai apkārtējo rīcība ietekmē savstarpējās attiecības.

**Izmantojamie resursi:**

Dators; video "Pasaka par Sarkangalvīti" [https://www.youtube.com/watch?v=LcS9WLF\\_g5I](https://www.youtube.com/watch?v=LcS9WLF_g5I);  
papīra lapas; rakstāmpiederumi.

**Stundas gaita:**

1. Īsa jautājumu atbilžu sesija, skolēnu iepazīstināšana ar stundas plānu. (7 min.)
2. Video demonstrēšana un literārās etiķes lasījums. (16 min.)
3. Dalīšanās pāros un grupā pēc skolotājas norādēm. (2 min.)
4. Darbs pāros un grupā – abu pasakas tēlu raksturojums. (15 min.)

Starpbrīdis.

5. Savu ideju prezentēšana un kopīga apspriešana. (10 min.)
6. Lomu spēle. (8 min.)
7. Abu pasakas tēlu rīcības novērtējums, ieteikumi, kā viņiem vajadzēja rīkoties. (12 min.)
8. Stundā gūto atziņu saistīšana ar reālo dzīvi, stundas darba vērtējums. (10 min.)

## **Kā manu rīcību saprot un vērtē apkārtējie? Kādas ir manas rīcības sekas?**

1. Iepazīsimies: viena notikuma divi stāsti:

Sarkangalvītes stāsts

Vilka stāsts.

2. Strādāsim pāros un grupā  
– raksturosim abus pasaku varoņus.
3. Spēlēsim teātri «Sarkangalvīte un Vilks».
3. Mācīsimies pieklājīgi pajautāt.
4. Ko mēs stundā uzzinājām?
5. Kā es stundā strādāju?



## 8. pielikums. *Vilka stāsts*

### *Literārais materiāls situācijas analīzei.*

Reiz es biju savvaļas dzīvnieks, mežonīgs un brīvs klejojums pa savu mežu, jo cilvēki nemēģināja mani nometīt. Tad kādu dienu es čāpoju pa meža klajumu, kas ir viena no manām mīļākajām vietām, un izdzirdēju nejauku svilpojošu troksni. Es devos palūkoties, kas tas bija, un ieraudzīju mazu meiteni koši sarkanā cepurē. Viņa nedaudz izskatījās pēc indīgas suņusēnes. Meitene plūca aizsargājamās puķes un svilpoja, pastrādājot šo noziegumu (nav atļauta šo savvaļas puķu plūkšana). Es viņai jautāju, ko viņa dara, un viņa sadusmojās.

"Es ar svešiniekiem nerunāju," viņa teica.

"Kāda nekaunība! Es neesmu svešinieks, šīs ir manas mājas!" – atbildēju.

Lai nu kā, beidzot viņa man īgni pateica, ka dodas pie vecmāmiņas, un, tā kā vecmāmiņa bija slima, es ļāvu meitenei iet un izstāstīju drošu ceļu cauri mežam. Tad es devos pa taisnāko ceļu un nonācu pie vecmāmiņas pirms Sarkangalvītes. Es izstāstīju vecajai kundzei, cik viņas mazmeitiņa bija rupja, un vecmāmiņa uzstāja, lai izspēlējam ar mazo meiteni joku. Viņa novilka savas drēbes... un lika man tajās ieģērbties, kas bija nedaudz dīvaini, bet pati paslēpās skapī. Tad ieradās mazā meitene un sāka uzdot jautājumus, tie bija ļoti personiski un kļuva arvien nekaunīgāki. Tad viņa pajautāja par maniem zobiem. Tā kā man par tiem ir nedaudz kauns, es mazliet sadusmojos. Mazā meitene nobijās un aizbēga. Nākamais, ko redzēju, bija liels, neglīts mednieks ar šauteni, kas nāca pēc manis... tāpēc es aizbēgu, un kopš tā laika es joprojām bēguļoju.

*Aktivitātes apraksts tulkots no Velsas "Skolēnu balss" rokasgrāmatas "Young spice" un autores nedaudz pārveidots pētījuma vajadzībām. Oriģināls pieejams: [http://www.bernulabklajiba.lv/wpcontent/uploads/2017/12/ROKASGRAMATA\\_SKOLOTAJIE\\_M\\_8\\_sadarbiba.pdf](http://www.bernulabklajiba.lv/wpcontent/uploads/2017/12/ROKASGRAMATA_SKOLOTAJIE_M_8_sadarbiba.pdf)*

9. pielikums. *Fragments no Pētera Brūvera grāmatas "Labas uzvedības ābece."*

*Literārais materiāls situācijas analīzei*

Zelta likumi.

Bez īpašas vajadzības nav pieklājīgi draugiem zvanīt agri rītā un vēlu vakarā.

Ja esi kļūdījies ar numuru, atvainojies!

Sarunu pirmais beidz tas, kurš piezvanījis.

Pārāk ilgi nepļāpā! Varbūt tieši šajā brīdī tavai draudzenei vai draugam sarunai nav laika.

Telefons.

Telefons jeb tālrunis ir patiesi brīnišķīgs izgudrojums! Grūti pat iedomāties, kā ļaudis dzīvotu, ja to nebūtu. Tagad vienā ģimenē ir divi un pat vairāki mobilie telefoni. Mēs jebkurā brīdī varam parunāt ar draudzeni vai draugu, aizsūtīt viņiem īsziņu vai pat savu fotogrāfiju. Ja notiek nelaime, mēs acumirkļi varam lūgt palīdzību. Telefons mums palīdz ietaupīt laiku, taču atceries, ka, ilgi pļāpājot par niekiem, naudu gan tas mums nepalīdz ietaupīt.

Tevi uzskatīs par ļoti nepieklājīgu, ja tavš mobilais draudziņš sāks "vīterot teātrī, koncertzālē vai skolā stundu laikā. Runājot pa telefonu, nedrīkst aizmirst labos vārdukus "lūdzu," "atvainojiet," "piedodiet," "esiet tik laipns," "paldies" ...

Runāties pa telefonu,

Tā ir Rūtai tīrā bauda,

Pazūd visi attālumi,

Pazūd arī kurpju nauda.

10. pielikums. *Kā Pelītes Spicītes vecmāmiņa krāpnieku Burunduku notvēra.*

Literārais materiāls situācijas analīzei

*Fragments no Jurgas Sakalauskaite grāmatas "Pelītes Spicītes aizraujošie piedzīvojumi"*

Kādu dienu Pelītes Spicītes vecmāmiņai Baltmatītei piezvanīja Burunduks Biezais.

– Vai tur Pelītes Spicītes vecmāmiņa? – viņš jautāja pat nesasveicinājies. – Te Burunduks Biezais. Jūsu Spicīte ir vainīga satiksmes negadījumā. Viņa smagi savainoja Kaķīti Murīti un pašlaik ir policijā.

– Ai, ai... – tik vien spēja izdabūt pār lūpām satrauktā vecmāmiņa. – Ai, ai...

– Nav laika asaras liet! Sagatavojiet savus ietaupījumus un gaidiet! Tūlīt atbraukšu un tos paņemšu, tad iemaksāšu drošības naudu un parūpēšos, lai Pelīte tiktu atlaista brīvībā. Citādi viņai draud ieslodzījums un milzīgs sods.

Vecmāmiņa Baltmatīte nezināja, ka patiesībā Burunduks Biezais ir bandīts, zaglis un melis. Viņš bieži apkrāpj dažādus dzīvnieciņus.

Vecmāmiņa Baltmatīte, protams, sākumā piekrita samaksāt Biezajam naudu, lai tikai viņas nabadzīti Spicīti palaistu brīvībā. Satraukusies viņa nosauca adresi un sāka gaidīt.

Vecmāmiņa gaidīja un gaidīja. Staigāja no vienas istabas otrā, izdzēra krūzīti tējas un pēkšņi viņai iesāvēs prātā kāda doma – hm ...

“Kādēļ gan man kaut kādam biezajam jāmaksā nauda? Labāk piezvanīšu uz policiju un pajautāšu, kā tur īsti ir.”

Ilgī nedomādama, vecmāmiņa metās pie telefona un uzspieda policijas telefona numuru.

– Policists Lauva Droširdis klausās.

– Sveiki, policist Droširdi! Es vēlētos uzzināt, vai pie jums policijā ir mana mazmeitiņa Pelīte Spicīte.

– Nē, – stingrā balsī atbildēja Lauva Droširdis. Pašlaik pie mums ir tikai dažas nemiera cēlājas vāveres, kas ļoti skaļi uzvedās tirdzniecības centrā un traucēja citiem dzīvnieciņiem mierīgi iepirkties.

– Hmmm... Ļoti dīvaini, – novilka Baltmatīte. – Man tikko zvanīja Burunduks Biezais un stāstīja, ka mana Spicīte ir izraisījusi satiksmes negadījumu, pašlaik atrodas policijā un vienīgais veids, kā viņu ātri dabūt no turienes ārā ir samaksāt viņam daudz naudas.

– Ak, vecmāmiņ! – Lauva Droširdis sadusmojās. – Jums zvanījis pats lielākais bandīts Burunduks biezais, kuru mēs cenšamies notvert jau veselu mēnesi. Viņš vēlas jūs apkrāpt... Varbūt jūs varētu mums palīdzēt viņu notvert?

Vecmāmiņa aizdomājās. No bandītiem viņai bija bail, bet ļoti gribējās, lai ļaundaris tiktu noķerts un vairs nevarētu apkrāpt nevienu citu. Vecmāmiņa nopūtās un jautāja: – Ko man darīt?

Policists Drošsirdis izstāstīja plānu.

– Norunāts, policist, – sacīja Baltmatīte un nolika klausuli.

– Burunduks Biežais pieklauvēja pie vecmāmiņas Baltmatītes durvīm.

– Es jau uzvārīju kafiju savam Spicītes glābējam, – sacīja vecmāmiņa. – un pacienāšu jūs ar pašceptu pīrāgu.

Burunduks negribēja iet iekšā, bet ko lai citu dara, ja aicina? Viņš tikko bija apsēdies uz dīvāna, kad ārā izdzirdēja policijas sirēnu.

Biežais nobālēja un gribēja bēgt. Viņš saprata, ka pa durvīm vairs nepaspēs un metās pie loga. Bet tur viņu jau gaidīja divi policisti. Viņi sagrāba Burunduku un uzlika viņam roku dzelžus.

Policists Drošsirdis iegāja vecmāmiņas Baltmatītes mājā, paspieda viņai ķepiņu un piešķīra medaļu “Par drosmi un palīdzību policijai.” Vecmāmiņa Drošsirdim svinīgi pasniedza pašcepto pīrāgu.

Kad policisti bija aizbraukuši, vecmāmiņa Baltmatīte piezvanīja Pelītei Spicītei un pastāstīja, kā palīdzējusi sagūstīt bandītu Burunduku Biezo.



11. pielikums. *Darba lapa*

*Darbs pāros/ grupā.*

Lūdzu, uzrakstiet vārdus! \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Atzīmējiet ar (+) patiesos apgalvojumus, bet ar (-) nepatiesos apgalvojumus.

Nr.	Apgalvojums	Patiesi (+)	Nepatiesi (-)
1.	Burunduks zvanīja vecmāmiņai un laipni sasveicinājās.		
2.	Vecmāmiņa nezināja, ka Burunduks ir blēdis.		
3.	Policists pacēla klausuli un nenosauca savu vārdu.		
4.	Vecmāmiņa laipni pajautāja, vai Pelīte ir policijā.		
5.	Vecmāmiņa izdomāja, kā noķert Burunduku.		
6.	Burunduks negribēja dzert tēju.		
7.	Policists nepateicās vecmāmiņai par darbu.		

Kurš no stāsta varoņiem bija nepieklājīgs? \_\_\_\_\_



Diplomdarbs „Pozitīvas komunikācijas un sadarbības prasmju pilnveide 1. klasē sociālajās zinībās” izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti.

Autors: (*personiskais paraksts*) Lelde Lange

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Vadītāja: Mg.sc.edu. Agita Klempere-Sipjagina

Recenzents:

Darbs iesniegts Skolotāju izglītības nodaļā ..06.2021.

Metodiķe:

Darbs aizstāvēts bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē

\_\_06.2021. prot. Nr. \_\_, vērtējums \_\_\_\_\_

Komisijas sekretārs: \_\_\_\_\_